

**EDUCACIÓN INCLUSIVA Y REPRESENTACIONES SOCIALES EN LOS
ESCENARIOS DE LA PRÁCTICA DOCENTE.**

Sonia Esperanza Duarte Correa

Elsy Yaneth Sánchez Rincón

FUNDACIÓN UNIVERSITARIA LOS LIBERTADORES

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Bogotá, D.C. 2019.

**EDUCACIÓN INCLUSIVA Y REPRESENTACIONES SOCIALES EN LOS
ESCENARIOS DE LA PRÁCTICA DOCENTE**

Sonia Esperanza Duarte Correa

Elsy Yaneth Sánchez Rincón

Trabajo de grado presentado para optar al título de Magíster en Educación

Director

Leidy Cristina Sáchica Cepeda

Magister en Desarrollo educativo y Social

FUNDACIÓN UNIVERSITARIA LOS LIBERTADORES

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Bogotá, D.C. 2019.

Nota Aprobatoria

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Fecha: _____

Dedicatoria

Yo Sonia Duarte dedico este trabajo de grado en primera medida a DIOS porque gracias a su amor me dio la fortaleza y sabiduría para sacar adelante este proyecto, que representa el camino recorrido por esta etapa de formación profesional.

A mis padres por su apoyo incondicional, con admiración y respeto.

A mis hijos Danna Valeria y Juan Sebastián, quienes han sido mi mayor inspiración y motivación para sacar adelante este proyecto investigativo.

Yo Elsy Sánchez dedico este trabajo de grado a Dios por darme la oportunidad de crecer a nivel profesional y cumplir mis metas.

A mi esposo quien ha permanecido junto a mí apoyándome en cada logro que me propongo alcanzar.

A mis padres por su apoyo constante en el transcurso de mi vida.

A mis hijos Alejandra y Cristian quienes han sido mi mayor inspiración y motivación al cumplimiento de este trabajo investigativo.

Agradecimientos

Las autoras agradecen a:

Dios, por permitirnos seguir en esta maravillosa vida que nos dio,
dando alegrías y triunfos a ella.

Nuestros padres por su amor, entrega y esfuerzo,
quienes brindaron un apoyo constante y valiosas enseñanzas.

Nuestros hijos quienes nos dan ánimo con sus sonrisas y besos, dando una luz de
esperanza cuando me sentía sin ganas de continuar.

Nuestras hijas quienes son nuestra compañía y nos dan la fortaleza y sabiduría para
sacar adelante esta meta a nivel profesional.

Leidy Cristina Sachica Cepeda quien con su tiempo, dedicación y sabiduría nos
guío durante el proceso recorrido en esta investigación.

Nuestros maestros que, por sus valiosas lecciones, contribuyeron a fortalecer
nuestros procesos de formación personal y profesional.

Al rector del Colegio Julio Garavito Armero quien nos abrió las puertas,
permitiendo el contacto pedagógico con los docentes del ciclo inicial.

Aquellas personas que de una u otra forma colaboraron
para la realización de esta investigación.

Resumen

El proyecto de investigación que encuentran a continuación indaga sobre las representaciones sociales que tienen los docentes sobre el concepto de Educación Inclusiva y como estas influyen en sus prácticas pedagógicas.

Esta investigación es de carácter cualitativo, en la que se utilizaron las siguientes técnicas de recolección de la información: observación participante a través de una lista de chequeo por categorías, encuesta semiestructurada y entrevista a profundidad. Se pretende aportar hacia la transformación de las prácticas pedagógicas de los docentes del ciclo inicial del Colegio Julio Garavito Armero, a partir de la reflexión y el replanteamiento que hagan de su quehacer pedagógico dirigido hacia una Educación Inclusiva.

Palabras clave: Representaciones sociales, Inclusión educativa, Primera Infancia.

Abstract

The research project found below investigates the social representations teachers have about the concept of Inclusive Education and how they influence their pedagogical practices.

This research is of a qualitative nature, in which the following information collection techniques were used: participant observation through a checklist by categories, semi-structured survey and in-depth interview. It is intended to contribute towards the transformation of the pedagogical practices of the teachers of the initial cycle of the Julio Garavito Armero School, based on the reflection and rethinking that they make of their pedagogical work directed towards an Inclusive Education.

Keywords:

Tabla de contenido

Introducción	12
CAPITULO I.....	14
1. Problema	14
1.1 Planteamiento del Problema.....	14
1.2 Formulación de la pregunta de investigación.....	20
1.3 Objetivos	21
1.4 Justificación.....	21
CAPÍTULO II	25
2. Estado del Arte.....	25
2.1 Antecedentes Históricos.....	25
2.2 Antecedentes Investigativos.....	25
2.2.1 Internacional.....	26
2.2.2 Nacional.....	30
2.2.3 Local.....	32
2.3 Marco Contextual.....	34
2.4 Marco Conceptual	35
2.4.1 Educación inclusiva.....	35
2.4.3 Primera infancia	44
2.5 Marco Legal	47
CAPITULO III.....	52
3. Diseño Metodológico.....	52
3.1. Tipo de investigación	52
3.2 Recopilación de Información	59
CAPITULO IV.....	62
4. Desarrollo del Proyecto.....	62
4.1 Propuesta Pedagógica.....	62
CAPITULO V	68
5. Análisis de Resultados	68
5.1 Análisis del primer objetivo	68
CAPITULO VI.....	75
6. Conclusiones y Recomendaciones	75
6.1 Conclusiones	75

	10
6.2 Recomendaciones.....	78
Lista de Referencias	80
Anexos.....	85
Anexo 1: Análisis de entrevista inicial.....	85
Anexo 2. Entrevista a docentes del ciclo inicial.....	90
Anexo 3 Indicadores de Análisis de entrevista a docentes.....	95
Anexo 4 Ficha de observación en el aula.	97
Anexo 5. Transcripción entrevista a profundidad	99
Anexo 6. Visibilización de la Educación Inclusiva en el Colegio Julio Garavito Armero	101

Índice de tablas

Tabla 1. Normativa Internacional.....	50
Tabla 2. Normativa Nacional.	51
Tabla 3. Percepción del concepto de diferencia	86
Tabla 4. Estrategias que requiere el docente.....	88
Tabla 5. Articulación del trabajo pedagógico con docente de apoyo y familias.....	89

Índice de figuras

Figura 1. Línea de tiempo Educación Inclusiva en Colombia, Ministerio de Educación.	40
Figura 2. Entrevista Maestría en Educación.....	90
Figura 3. Entrevista Maestría en Educación Pregunta 2 a 4.....	90
Figura 4. Entrevista Maestría en Educación Pregunta 5 a 7.....	91
Figura 5. Entrevista Maestría en Educación Pregunta 8 a 10.....	91
Figura 6. Entrevista Maestría en Educación Pregunta 11 a 13.....	92
Figura 7. Entrevista Maestría en Educación Pregunta 14 a 16.....	92
Figura 8. Entrevista Maestría en Educación Pregunta 17 a 19.....	93
Figura 9. Entrevista Maestría en Educación Pregunta 20 y 21.....	93
Figura 10. Entrevista Maestría en Educación Pregunta 22 y 23.....	94
Figura 11. Participación de padres de familia Figura 12. Izada de banderas	101
Figura 13. Docentes de apoyo Figura 14. Actividad interna del Colegio.	101
Figura 15. Actividad Institucional Sede B Figura 16. Sensibilización para docentes	101

Introducción

La Educación Inclusiva a lo largo de los años se ha convertido en una apuesta para los Centros Educativos y aquellas personas que lo conforman, por consiguiente, este trabajo investigativo permitirá conocer las representaciones sociales que tienen los docentes del ciclo inicial del colegio Julio Garavito Armero frente a la Educación Inclusiva y su incidencia en las prácticas pedagógicas.

Según (Moscovici, 2002) en su concepto menciona que la representación social es una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos. La representación es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación.

Con lo anterior, se pretende conocer cuál es el imaginario que tienen las personas involucradas en el proceso educativo de una realidad existente, esto permitirá conocer cuál es la concepción que los docentes tienen acerca de la Educación Inclusiva, partiendo de las particularidades del aula, pues éstas inciden en la imagen que se forma en el docente y en la manera como desarrolla las prácticas pedagógicas.

Es por esta razón, al interior del ejercicio de investigación se tiene en cuenta, la influencia de las realidades existentes en el aula regular y cómo inciden en las prácticas de los maestros; siendo los docentes los primeros agentes llamados a liderar transformaciones en el entorno educativo, en donde es esencial tener la capacidad de hacer un balance entre las prácticas pedagógicas viejas y las nuevas, permitiendo obtener un avance en su quehacer al interior de las aulas.

Según (Calderon, 2003) “hoy en día, los cambios que se han generado a partir de la experiencia del ser humano, la cotidianidad y las formas de abordar las realidades estudiadas, obligan a replantear las formas de trabajo, las experiencias y todo aquello que implique un abordaje integral del quehacer profesional docente, en el cual, el entorno se constituye en elemento primordial”.

Por lo anterior, es vital comprender cómo los docentes interpretan el concepto de la educación inclusiva y cómo está presente en sus prácticas pedagógicas, para dar paso a contribuir con la transformación de las mismas; logrando procesos que permitan potenciar el desarrollo de una convivencia pacífica en el marco de la diversidad, dentro del ciclo inicial del colegio Julio Garavito Armero.

Por consiguiente, se contribuirá a la reflexión del ideal de una educación inclusiva para todos, caracterizada por tener en cuenta las necesidades de quienes participan en el proceso inclusivo, logrando que trasciendan y lideren proyectos de la comunidad. En el proceso de educación inclusiva están presentes agentes claves como lo es la institución educativa, los padres y madres de familia y redes de apoyo institucionales; pues son quienes soportan y apoyan a los niños/niñas en su empoderamiento y fortalecimiento de los aprendizajes. Lo anterior, con el fin de que se favorezca una sociedad inclusiva, permitiendo atender los desafíos y las múltiples problemáticas que tiene la sociedad, para lo cual es imperante la garantía del bienestar social, afectivo y cognitivo de los niños/niñas.

CAPITULO I

1. Problema

1.1 Planteamiento del Problema

La educación como derecho, es un principio universal e inalienable, (Unesco, 2008) así ha quedado consignado en varios tratados como son; la Convención de las Naciones Unidas para la educación 1960, Convención de las Naciones Unidas sobre los derechos del niño 1989, entre otros; en donde se postula la necesidad de determinar como prioridad, para todas las poblaciones la obligación de enfocar la educación como un derecho.

En este mismo orden, (Unesco, 2015) en su Declaración de Incheon y marco de acción para la realización del objetivo Numero (4) de desarrollo sostenible, 2015, manifiesta que la educación debe concebirse en igualdad de oportunidades, por lo tanto, no es suficiente el hecho de que se brinde el acceso a la misma, también; se deben tener en cuenta la erradicación de todas las formas de exclusión, así mismo, es necesario encaminar esfuerzos en los menos favorecidos, en las minorías.

De acuerdo con lo anterior se realiza un compromiso conjunto, (Unesco, Declaración de Incheon y marco de acción para la realización del objetivo de desarrollo sostenible , 2015) por 160 países participantes, en donde debe existir una responsabilidad, que implica realizar las adecuaciones necesarias, a nivel de políticas y equidistar ahíncos en donde se unan esfuerzos en pro de favorecer estas poblaciones que hacen presencia en las instituciones y se dé prioridad a las personas con discapacidad, para lograr encaminar de la comunidad educativa, hacia el alcance de metas en común, que satisfagan las particularidades, necesidades e interés de los niños y niñas involucrados en los proyectos de educación, siendo reconocidos dar respuesta a las políticas públicas y a su vez dar un sentido para toda la comunidad educativa donde se visibilice el acceso, permanencia y calidad de la educación que cada estudiante tiene derecho.

Análogamente, Colombia como país diverso y en concordancia con las disposiciones mundiales, postuladas desde la Unesco, Unicef, ONU, entre otras, a partir del año 1991 con la Constitución Política se ha priorizado la protección e interés de apoyo para las personas con discapacidad, artículos 13, 47, 54 y 68, diferentes leyes y decretos han dado lugar a fortalecer las políticas públicas de la educación inclusiva con el pasar de los años y hasta la actualidad, con el fin de brindar una atención integral a la población educativa a nivel nacional.

A propósito, cabe mencionar las dos últimas disposiciones de la educación inclusiva, pues por medio de estas se cimenta la base de la actual educación para todos a nivel nacional, Ley 1618 de 2013 con la cual se pretende garantizar los derechos específicos de las personas con discapacidad y el Decreto 1421, en donde se consigna la normatividad específica para la “educación inclusiva, la atención educativa a la población con discapacidad”

Así mismo, Bogotá como epicentro y direccionamiento de las políticas del país y punto de encuentro multicultural, dispone a partir del año 2003 a nivel nacional, que todas las instituciones educativas deben recibir en sus procesos regulares de matrículas a personas con discapacidad, en donde apuesta a que los establecimientos educativos realicen la búsqueda de generar propuestas educativas flexibles, evaluaciones acordes y nuevas formas de relacionarse (Nacional, Educación para todos, 2007)

De igual manera, se observa, como en la localidad 16 del distrito capital, Puente Aranda, se visibiliza la red de apoyo a la inclusión, la cual proporciona acciones significativas a la comunidad, como encuentros con docentes de apoyo y padres de familia, en donde las Instituciones Educativas abanderan procesos inclusivos vistos desde sus prácticas efectivas, apropiación e implementación de la Política Pública, siendo el Colegio Marco Antonio Carreño Silva, el Colegio Sorrento y el Colegio Julio Garavito Armero.

En relación a esta investigación, se centra en el Colegio Julio Garavito Armero, el cual, se caracteriza por tener, alta cobertura de estudiantes con discapacidad intelectual y otras discapacidades asociadas, han encontrado en la Institución un espacio posibilitador de su proyecto educativo y es aquí donde a través de distintas herramientas han favorecido la práctica inclusiva, tales como: material humano, físico e infraestructura; igualmente, dentro de los procesos institucionales hacen presencia los docentes de apoyo, para los estudiantes con discapacidad de los diferentes ciclos que se encuentran en la institución.

Sumado a esto, cabe señalar que desde el año 2017 se viene implementando el PIAR (Plan de ajustes razonables) (Nacional, Instructivo Plan Individual de Ajustes Razonables) “siendo este un instrumento que se utiliza en el año académico será necesario que como mínimo tres veces se le haga seguimiento a la implementación de los ajustes para evaluar su impacto y sobre esa base, realizar y reportar las modificaciones que sean necesarias de acuerdo con el avance del estudiante. Este instrumento puede ser implementado con estudiantes con discapacidad, dificultades en el aprendizaje o talentos excepcionales siempre y cuando se vea la necesidad de realizar ajustes razonables para favorecer sus procesos de participación, desarrollo y aprendizaje. Este instrumento es elaborado por el docente principalmente. En los casos donde se encuentre docente de apoyo, docente orientador y otros profesionales de apoyo será clave su participación en su construcción. Dirigido a los estudiantes que tienen discapacidad, a través del cual deben evidenciar las acciones específicas en donde participa los docentes titulares, docentes de apoyo, familia y estudiante para el buen desempeño de las competencias.

Dentro de este marco, se da lugar a los procesos de promoción y evaluación, en donde a través de la observación participante, la docente de apoyo, quien acompaña el proceso educativo de los estudiantes diagnosticados, ha evidenciado desde el año 2016, (fecha en la que hizo su ingreso a la institución), diferentes variables de quiebre del proceso inclusivo, pone en evidencia muchos elementos confluyentes en la dinámica de inclusión de la institución donde prepondera, el reporte de la mayoría de estudiantes que se encuentran en el programa de inclusión en las comisiones de promoción y evaluación por diferentes procesos, ya sean académicos, comportamentales y/o de convivencia. Así mismo, la evaluación institucional, los informes académicos de los estudiantes con discapacidad, dejan ver que los estudiantes en condición de discapacidad terminan siendo los mismos sujetos reportados ante estas instancias, por diversas situaciones de repitencia y reincidencia.

A nivel de convivencia, los estudiantes con discapacidad y con dificultades de aprendizaje, son objeto de miradas y cuestionamientos por parte de los docentes, debido a que su comportamiento, compromiso y rendimiento no es el esperado por ellos; en esa medida, surge la necesidad de realizar una entrevista semi estructurada con el fin de validar la información descrita y entender que hay de fondo para que influya en esta problemática descrita.

Desde la observación participante de la docente de apoyo y por medio de los documentos PIAR, en el trabajo desarrollado por algunos docentes titulares, se evidencia dificultad al aplicar los ajustes propuestos en el documento PIAR de los estudiantes con discapacidad, debido a que se implementan en el aula prácticas pedagógicas homogéneas respecto a las temáticas abordadas, materiales utilizados, formas de presentar los contenidos y tiempos para el desarrollo a cabo las actividades.

Cada una de las docentes del ciclo inicial, desde su formación y conocimiento, trabajan de forma independiente en sus aulas de clases y por tal motivo, es en el escenario de las comisiones de promoción y evaluación donde se dan a conocer las acciones y resultados de sus procesos inclusivos, reflejándose dinámicas y resultados diferentes, pues algunos procesos de inclusión han sido exitosos y otros por el contrario no son los esperados.

Lo anterior, se argumenta desde la voz docente y las mismas comisiones bimestrales, en donde se manifiesta, que los niños y niñas partícipes del proceso, no responden a los contenidos mínimos o básicos planteados por el currículo propio de cada área interdisciplinar y, por ende, sus desempeños, no son acordes al grado en que se encuentran matriculados.

De igual manera se determinó por medio de una entrevista estructurada, que la principal preocupación de las profesoras del aula regular, es lograr cumplir con las metas propuestas del currículo, con el fin de dar respuesta a los estándares de calidad exigidos por la institución, que se evidencian en el rendimiento y el aprendizaje de los estudiantes. Sin embargo, existe una ausencia de reflexión por parte de las docentes, frente a los procesos de inclusión que tienen lugar en la cotidianidad del aula, a las experiencias exitosas o no exitosas que se implementan en pro niños y niñas con mayor dificultad en su desarrollo integral y cómo desde su quehacer docente pueden ayudarlos con otras estrategias como el diálogo, citación a las familias, con el fin de identificar factores que pueden estar incidiendo en los procesos de aprendizajes de los niños/niñas como: la falta de afecto en sus hogares, ausencia del acompañamiento adecuado desde sus EPS, con el tratamiento de rehabilitación integral y demostraciones de poca corresponsabilidad.

Además de estos factores, cada aula está conformada por veinticinco estudiantes, donde generalmente se encuentran 2 o 3 niños y niñas con diferentes discapacidades, sumado a esto diferentes situaciones sociales y emocionales, ya nombradas en este texto, propias de la diversidad que se encuentra en el salón de clases.

Por lo anterior, y según los datos recopilados en las entrevistas exploratorias, se sugiere como segunda prioridad, el requerimiento de diversas estrategias, como son de orden personal, herramientas y diferentes agentes que se postulan como necesarios, en los procesos de inclusión, proponiendo desde mayor material físico, hasta un acompañamiento permanentemente para lograr el progreso en el proceso educativo para los estudiantes, ubicando las fallas del mismo, en factores netamente externos al aula.

Así mismo, y en tercer orden, la entrevista exploratoria determina que los docentes del ciclo inicial expresan que es fundamental fortalecer las redes de apoyo, que influyen en los procesos de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad, entre los que se destaca: la corresponsabilidad familiar, EPS, apoyo de terapéutico y mediadores.

Teniendo en cuenta este contexto descrito y al identificar que las prácticas pedagógicas y la implementación del PIAR como instrumento que responde a lo señalado en el decreto 1421 del 2017 y como los docentes difieren en su concepción representación social de la inclusión, surge la inquietud de indagar ¿Qué representaciones sociales tienen los docentes de ciclo inicial, respecto a la educación inclusiva y su impacto en la práctica pedagógica en el colegio Julio Garavito Armero?

1.2 Formulación de la pregunta de investigación

¿Qué representaciones sociales tienen los docentes de ciclo inicial del Colegio Julio Garavito Armero del ciclo inicial, respecto a la educación inclusiva y su impacto en la práctica pedagógica?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo General.

Determinar las representaciones sociales que tienen los docentes del Colegio Julio Garavito Armero del Ciclo Inicial, respecto a la educación inclusiva y su relación con las prácticas pedagógicas.

1.3.2 Objetivos Específicos.

Caracterizar las prácticas pedagógicas que desarrollan los docentes del ciclo inicial en el proceso educación inclusiva del colegio Julio Garavito Armero.

Develar las representaciones sociales que tienen los docentes del ciclo inicial del colegio Julio Garavito Armero, acerca de la educación inclusiva teniendo en cuenta las políticas públicas, la teoría y la práctica pedagógica.

Promover espacios de fortalecimiento de la educación inclusiva en el ciclo inicial en el Colegio Julio Garavito Armero.

1.4 Justificación

La presente investigación tiene como objetivo, establecer la representación social del concepto de Educación Inclusiva que tienen los docentes del ciclo inicial del Colegio Julio Garavito Armero, acerca de los procesos educativos que están involucrados en

la cotidianidad del aula, especificando cómo estas representaciones impactan de manera directa el ejercicio escolar de los grupos en general y su interacción social.

El anterior propósito, se expone como un tema inmerso en la realidad del aula, sin desconocer que la educación es un derecho universal e inalienable, el cual derecho de obligatorio cumplimiento y tiene lugar de preferencia en las escuelas y colegios.

Por lo tanto, es importante comprender, que la educación para todos, es un reto planteado a nivel mundial, en donde se hacen partícipes todos los agentes de la sociedad y se muestra como la realidad vigente; sin embargo, va más allá de la inclusión de los estudiantes que tienen una discapacidad.

Después de identificar diferentes posturas en el diario vivir, se precisa como una necesidad imperiosa, el hecho de conocer y comprender las representaciones sociales que se encuentran en los docentes del ciclo inicial frente al tema de la educación inclusiva y cómo se están generando los procesos pedagógicos a nivel institucional, pues se quiere evidenciar si existe un desajuste entre lo planteado normativamente y la experiencia real de los niños en el medio educativo.

Esta identificación está encaminada en un primer momento, a determinar la búsqueda de estrategias y empoderamiento de los docentes para lograr espacios de participación y desde ahí encaminar acciones de inclusión educativa y social, donde prevalezca el reconocimiento por el otro siendo este actor principal por sus capacidades y no por sus diferencias.

La educación inclusiva es un reto que se está llevando a cabo en las diferentes instituciones Educativas, dando cumplimiento a las políticas que se han establecido alrededor de las personas que por su misma naturaleza son diferentes e irrepetibles, en donde

prevalecen las particularidades y en las cuales se les debe respetar los derechos a nivel social, político, cultural y educativo.

Es por ello, que esta investigación tiene en cuenta lo mencionado en el Foro Mundial sobre la Educación (Dakar, 2000), la necesidad y la importancia que son las escuelas y sus maestros en el medio educativo, quienes deben prepararse para atender a los estudiantes que logren acceder a ellas y a su vez logren responder a las necesidades que cada uno de ellos presente. Es en este Foro donde por primera vez se hacen explícitos los derechos fundamentales de las personas con discapacidad, siendo Colombia el país número 100 que se suscribe en el mes de mayo del 2011. En esta convención se eliminó cualquier tipo de denominaciones excluyentes que segregan a las personas con discapacidad permitiendo implementar el modelo biopsicosocial integrando a las personas con sus respectivas necesidades particulares y su contexto a una vida en sociedad, brindando en ellos facilidad para que sea posible la inclusión en los diferentes escenarios en que se encuentren.

De esta manera, se pretende que por medio de las acciones producto de la propuesta de mejoramiento se va a permitir que los docentes del ciclo inicial del Colegio Julio Garavito Armero, sean quienes inicien un proceso de reflexión continua sobre la práctica pedagógica, las experiencias de aprendizaje que se gesten dentro de la institución, el compromiso social que tienen frente a las necesidades de los niños y niñas y sobre todo en la reafirmación del papel del maestro en la transformación y en los resultados esperados frente a los procesos de enseñanza aprendizaje.

Por lo tanto, es coherente buscar que se vislumbre un horizonte diferente, en donde se tenga en cuenta el proceso educación inclusiva, como una práctica natural y no como un compromiso, es decir la educación por sí misma sea pensada para todos, girando en torno a los actores principales y no generando brechas que excluyan.

Es fundamental potenciar las habilidades y destrezas personales en los niños y niñas, aportando a la preparación de un futuro promisorio para todos, enfocándose no exclusivamente en lo netamente académico, sino contemplando otras dimensiones humanas claves en el desenvolvimiento en la sociedad.

CAPÍTULO II

2. Estado del Arte

2.1 Antecedentes Históricos

Respecto al abordaje teórico utilizado en las investigaciones realizadas acerca de los procesos de inclusión dentro de las Instituciones Educativas, se identifica que hay una constante en sus marcos referenciales con relación al uso de conceptos como: educación inclusiva, prácticas pedagógicas, condiciones para desarrollar escuelas inclusivas, ambiente escolar, subjetividad educativa, diversidad y políticas educativas. Se considera que el uso de estos conceptos en las investigaciones revisadas, son predominantes debido a los cambios que la educación ha tenido en su proceso de crear espacios educativos, en donde se ve al ser humano como miembro partícipe de su desarrollo integral en la sociedad y en la legitimación de sus derechos; pues el uso de estos conceptos, permite la argumentación de las dinámicas acerca de cómo se ha venido configurando la educación basada en el respeto por la diversidad y la discapacidad de quienes participan en ella, desde una mirada alterna a la forma predominante de asumir la participación política, social y cultural dentro del medio educativo; pues en la mayoría de estudios se le da relevancia a la responsabilidad que tiene la participación efectiva en la comunidad educativa y en los procesos de inclusión de sus estudiantes.

2.2 Antecedentes Investigativos

Una vez revisados algunos de los estudios realizados desde la academia en pregrado, posgrado, doctorado y diferentes artículos, a nivel internacional, nacional y local, que ha

dado lugar la educación en el marco de la educación para todos , se evidencia en los últimos 20 años diferentes investigaciones sobre de la educación inclusiva, en esta se encuentra toda la política pública y diferentes ejes fundamentales que en ella se contiene, se han enfocado en indagar sobre el aporte y/o papel que tienen la escuela, los docentes, padres de familia y los mismos estudiantes en la construcción y aceptación de los estudiantes con discapacidad partiendo de la diferencia y la diversidad que existe en las aulas de clase, dando como resultado, el punto de partida a una real inclusión.

2.2.1 Internacional.

Se ha indagado a nivel Internacional en la Universidad Flacso en Argentina, academia de humanismo cristiano en Chile, Universidad Autónoma de Barcelona España, Universidad Federal de Santa María en Brasil, Universidad de Murcia en República Dominicana.

Ahora bien la tesis de Maestría en Políticas Públicas para el Desarrollo con Inclusión Social de la Universidad Flasco en Argentina elaborada por (Pachón, 2015) titulada “Educación inclusiva para personas con discapacidad en la providencia un estudio de caso a partir de las representaciones sociales de los actores educativos de la escuela santa Julia en Tigre”. Tiene como propósito explorar las representaciones sociales frente a la educación inclusiva de personas con discapacidad y como estas tienen diversos actores educativos de la Escuela Santa Julia, ubicada en General Pacheco, Municipio de Tigre, Provincia de Buenos Aires.

En ella se comprende, cómo colectivamente hablando se interpreta a los actores participantes en los procesos de inclusión educativa para personas con discapacidad, a su vez

se logra identificar los principales obstáculos y/o problemas que se presentan cotidianamente y si lo vivido responde a las políticas públicas que acobijan a las personas con discapacidad.

La investigación afirma que los resultados son diferentes para cada grupo de actores ya que sus grupos son diversos. Los docentes adoptan una actitud más positiva en los procesos con sus estudiantes. Se reafirma las limitaciones culturales siendo las actitudinales las que sobresalen y son las constructoras permanentes en la discapacidad de la sociedad.

De esta manera, refiere que rehabilitar a una sociedad que sigue renuente a aceptar que todos somos diferentes, siendo esta reticencia la que impone los principales obstáculos y/o problemas para que las personas con discapacidad puedan desenvolverse en su vida diaria. En definitiva, el enfoque debe estar puesto en sujetos que tienen el derecho a demandar condiciones que faciliten y favorezcan el ejercicio de sus derechos y sus deberes, como cualquier persona debería y podría exigirlo.

De otra parte, la investigación de (Hernández, 2017), titulada “Representaciones sociales de los profesores sobre sus estudiantes con NEE”, de la Academia de humanismo cristiano, en donde se indago a raíz respecto al aumento de estudiantes con discapacidad por cada año que pasa en la institución educativa y a su vez se evidenció que no hay buena atención educativa para los estudiantes con discapacidad a raíz de que no había un PEI en el establecimiento educativo, en donde se pretendía mejorar la calidad del proceso enseñanza – aprendizaje y se logró identificar las representaciones sociales de los profesores sobre sus estudiantes con discapacidad.

Dentro de los hallazgos obtenidos en el transcurso de la investigación, la cual tenía como objetivo general develar las representaciones sociales de los profesores de aula, acerca de sus estudiantes diagnosticados con discapacidad en escuela particular subvencionada San Diego de Conchalí sin PIE, es posible reconocer que la mayor parte de los docentes fueron

construyendo sus representaciones a lo largo de su vida, en sus vivencia de infancia escolar pero primordialmente en la práctica educativa y en el quehacer diario de su rol docente, a lo que se espera de ellos y a la uniformidad del sistema.

Los docentes en sus prácticas pedagógicas, primordialmente buscan respetar los ritmos de aprendizaje de sus estudiantes, en especial de los niños con discapacidad, esto a través de una adecuación curricular intuitiva por parte de ellos, debido a que en el establecimiento no existe una propuesta para el trabajo diferencial para los docente de aula, no obstante existe un trabajo psicopedagógico en apoyo a los estudiantes, sin embargo los docentes mencionan que esto se vuelve insuficiente para la gran cantidad de niños diagnosticados, por esto mencionan que la realidad del colegio los obliga trabajar la discapacidad sin tener conocimientos del tema. La falta de herramientas por parte de los profesores y la necesidad de contar con un apoyo diferencial, son manifestaciones frecuentes de los profesores, quienes consideran que las discapacidades deben ser atendidas por especialistas.

De otra parte, en el artículo de investigación de (Paniagua, 2017), titulado “de la Diversidad a la Construcción de las Necesidades Educativas en las Aulas de Primaria. Un Análisis Intersección desde el Caso Español”, de la Universidad Autónoma de Barcelona. En donde muestra cómo se debe tener una neutralidad y objetividad en el momento que hay una construcción de las necesidades de los estudiantes en un ambiente escolar, ya que se debe tener en cuenta como socialmente están construidas las familias y como están los estudiantes a nivel biológico y psicosocial. Es así como se identifica un común denominador en las investigaciones revisadas, en cuanto a la mirada que hacen sobre cómo la inclusión interviene en los sistemas educativos para que cumplan con las expectativas de la comunidad y a su vez responda a las necesidades de los estudiantes, pero no solo en el ámbito de la política, sino

en la cultura y en las prácticas, teniendo la responsabilidad social y moral de brindar una educación de calidad, que sea pertinente para la particularidad, pero que asimismo no se soporte en la diferenciación.

De los estudios consultados, se identifica que la no efectividad de los procesos inclusivos, se generan por todo tipo de barreras que existen: sociales, culturales, actitudinales, materiales, económicas, para que el aprendizaje y su participación en los diferentes espacios donde los estudiantes con discapacidad se encuentran respondan a la calidad, el acceso y su permanencia en el sistema educativo, es en ese momento donde se evidencia que reaparece el concepto de discapacidad y dificultades de aprendizaje para etiquetar a la persona desconociendo el contexto en el que este se desenvuelve para propiciar y evidenciar la participación efectiva dentro de la escuela.

Ahora bien como se evidencia en el artículo Política nacional de educación especial desde la perspectiva de la educación inclusiva brasileña de la Universidad Federal de Santa María, elaborada por (Batalla, 2009), muestra como el concepto de educación inclusiva ha venido evolucionando a lo largo del siglo XIX hasta la actualidad, hace referencia a una nueva postura de la sociedad, que se percibe heterogénea y permite que aparezcan las diferencias. El derecho a la educación inclusiva es de todos los niños brasileños, con y sin discapacidad, y consta tanto del ordenamiento jurídico patriótico, como de tratados y convenciones internacionales, incluida la última convención recién firmada en el marco de la Organización de las Naciones Unidas ONU. En este país la inclusión revolucionó el sistema y las propuestas curriculares vigentes. La meta de la inclusión escolar es transformar las escuelas, de modo que se conviertan en espacios de formación y de enseñanza de calidad para todos los alumnos, de esta manera en Brasil se propone un cambio de filosofía en la forma de tratar y de educar, respetando la diferencia como la singularidad que hace todos los

seres humanos, incondicionalmente, sujetos a la igualdad de derechos de todos los ciudadanos brasileños. Sin embargo, esta política educativa precisa tener en cuenta, fundamentalmente, la opinión de quién está o se incluirá.

2.2.2 Nacional.

El presente apartado se abordará algunas investigaciones referente a las representaciones sociales y la educación inclusiva a nivel Nacional en donde se tiene en cuenta la Universidad Pedagógica Nacional, la Universidad de la Salle y la Universidad del Tolima, estos estudios contribuyen a dar soporte a este trabajo de grado en donde se aporte a comprender la percepción y la influencia que tiene estos dos conceptos en la acción pedagógica del maestro y a su vez de toda la comunidad educativa como partícipe de este proceso; capaz de enriquecer con acciones; la participación y equidad dando respuesta a la eliminación de barreras y segregación posibilitando una sociedad incluyente.

Por lo tanto, se tiene en cuenta la investigación titulada, (Representaciones sociales sobre discapacidad y educación inclusiva, 2014) en donde se pretende conocer todo aquello que encierran los docentes para comprender la educación inclusiva como son: las actitudes, los comportamientos, los esquemas figurativos y el conocimiento que tienen en la modalidad de la atención educativa en el Colegio Federico García Lorca de la Jornada Mañana. Se encontró en esta investigación que los docentes que no tienen relación personal, social o familiar con sujetos con discapacidad; ven la dificultad centrada en la persona; es decir en su diagnóstico médico, resaltando las dificultades, y lo que no puede hacer en el momento de interactuar ante la sociedad. Ven la discapacidad como una representación social de la Educación Inclusiva.

Sin embargo, otros docentes que participan en la investigación y que tienen vínculos (personales, familiares, sociales) con personas que presentan una situación particular, tienen una representación social de la Educación Inclusiva como un modelo de atención que se lleva a cabo en la comunidad educativa, tienen en cuenta las particularidades, singularidades y diferencias de los estudiantes permitiendo que ellos sean reconocidos y valorados desde la diversidad, por lo tanto ven importante en sus clases que se realice la flexibilización curricular apoyada con los ajustes razonables al currículo y también eliminando todas las barreras que impidan la participación y su libre desarrollo de habilidades en el proceso educativo.

En ese orden de ideas la autora de la Investigación hace la recomendación a los directivos de las instituciones de los Colegios que en común acuerdo con la Secretaría de Integración Social se realice unos espacios de sensibilización a docentes y general a toda la comunidad educativa acerca del tránsito que se hace de los niños y niñas con discapacidad que se encuentran en jardines infantiles a los Colegios del Distrito mayores de 4 años de edad y van a iniciar su formación formal en grado (0), por lo tanto se debe responder a un modelo educativo donde se fortalece la Educación Inclusiva, permitiendo que profesionales de las Universidades privadas o públicas generen acciones que potencien en sus estudiantes que se están formando sobre la atención a los estudiantes con y sin discapacidad para potenciar en ellos los procesos educativos en una Educación Inclusiva y de calidad.

Por consiguiente se ve la importancia de tener en cuenta sobre el trabajo de grado (Leyda Catalina Ríos Ruíz, 2012), en donde se analiza la problemática de la gestión administrativa de la educación que se vive actualmente en Colombia, así que se ve coherente garantizar el derecho a la educación para generar la efectividad, calidad y pertinencia de los procesos educativos en Bello Antioquia, por ende es importante conocer cuál es la función

que cumple el director docente en su administración y si tiene en cuenta la aplicación de principios y criterios para su buen desarrollo. Por lo tanto se evaluó un modelo de gestión administrativa que permitió mejorar los estándares de calidad garantizando el derecho de la educación de los niños, niñas y adolescentes, por consiguiente se logra desarrollar estrategias y políticas con eficacia en el municipio de Bello permitiendo alcanzar los logros en los años 2011-2020, del mismo modo en este proceso la planeación, la cultura, la dirección y el control son los 4 elementos más importantes en la gerencia de un establecimiento educativo. En ese orden de ideas se presentó dificultades en el proceso de mejoramiento de los procesos gerenciados en los últimos 5 años evidenciándose algunas dificultades en las herramientas que se utilizaron y por tal motivo se implementó un plan de mejoramiento en la gestión administrativa.

La anterior investigación permite dar luces de la importancia que tiene el rector en liderar los procesos que se lleven en la institución y como debe haber un engranaje entre la comunidad educativa para que se lleven a cabo siendo efectivos.

2.2.3 Local.

Con lo anterior se identifica un común denominador en las investigaciones, en cuanto a la mirada que hacen sobre cómo la inclusión interviene en los sistemas educativos para que cumplan con las expectativas de la comunidad y a su vez responda a las necesidades de los estudiantes, teniendo la responsabilidad social y moral de brindar una educación de calidad, que sea pertinente para la particularidad, pero que asimismo no se soporte en la diferenciación.

Ahora bien, la investigación de (SALAZAR, 2017), titulada Representaciones sociales de los docentes hacia la población infantil con discapacidad en el Jardín La Florida, señala el interés que tiene por investigar e indagar por las representaciones sociales que los docentes poseen sobre los niños y niñas con discapacidad; en tal sentido, se ha identificado que en las etapas de acompañamiento a fin de lograr la inclusión de los estudiantes en los procesos de educación, los maestros no deben limitarse a solo el hecho de capacitarse para atención de este tipo de población, pues se requiere trascender de lo biológico y las limitaciones propias de la condición ,por lo que se requiere de una mayor atención a las fortalezas de ésta población para orientarlas de manera acertada desde un adecuado acompañamiento pedagógico.

De los estudios consultados se identifica que la no efectividad de los procesos inclusivos, se generan por todo tipo de barreras que existen: sociales, culturales, actitudinales, materiales, económicas, para que el aprendizaje y su participación en los diferentes espacios donde los estudiantes con discapacidad se encuentran respondan a la calidad, el acceso y su permanencia en el sistema educativo, es en ese momento donde se evidencia que reaparece el concepto de discapacidad y dificultades de aprendizaje para etiquetar a la persona desconociendo el contexto en el que este se desenvuelve para propiciar y evidenciar la participación efectiva dentro de la escuela.

Otra perspectiva encontrada está en la categoría de las dimensiones de la educación inclusiva, las prácticas pedagógicas, la cultura y las políticas, pues es un factor común implícito o explícitamente en las investigaciones revisadas, lo cual permite analizar la importancia que tiene el rol docente dentro de su quehacer diario pues es allí donde se minimizan las barreras que existen para que los estudiantes accedan al aprendizaje, es por ello, que se debe tener en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes, las formas de

presentar la información que motiven y atraigan la atención en los contenidos y por último las diferentes formas de evaluación de los temas vistos, permitiendo en ellos ver cómo va su proceso y a su vez el estudiante tenga la capacidad de ser autosuficiente en su proceso de aprendizaje, quiere decir que no vea al maestro como la única forma para adquirir el conocimiento sino que su capacidad de imaginación, experiencia personal y su cultura trascienda a ver nuevas miradas de enriquecer sus habilidades por medio de los diferentes elementos que existen a su alrededor.

Por ende, los estudios que la academia ha llevado a cabo desde las últimas décadas, a las prácticas pedagógicas, se requiere que el maestro tenga una cultura académica que responda a los intereses actuales de los estudiantes y promueva la investigación, la motivación teniendo en cuenta el uso de las herramientas tecnológicas, los valores y el respeto por la diversidad en los diferentes contextos, siendo el maestro capaz de perder los miedos y temores por los diferentes cambios que se están dando en el siglo XXI y a su vez lograr responder los objetivos propios y por extensión los de las políticas desarrolladas por la estructura sistemática del Estado.

2.3 Marco Contextual

La población que se tiene en cuenta para realizar este proyecto de investigación está compuesta por 21 docentes del ciclo inicial que actualmente trabajan en el Colegio Julio Garavito Armero I.E.D, su gran mayoría cuenta con más de veinte años con experiencia como docentes.

Dentro de la formación académica se encuentran normalistas, licenciadas en educación preescolar y básica primaria y algunas cuentan con maestría. Cuentan con

experiencia en tener estudiantes con discapacidad o ritmos de aprendizaje diversos. En su gran mayoría se encuentran en edades entre los 40 años a 60 años.

Este grupo de 21 docentes, participaran de la técnica para la recolección de la información a través de una encuesta semiestructurada. Además, en uno de los escenarios se realizará la observación directa utilizando una lista de chequeo en alguno de los niveles con la docente a cargo, en donde interactúan niños y niñas con y sin discapacidad. Adicional se contará con una entrevista de profundidad al docente jefe de área del ciclo inicial.

2.4 Marco Conceptual

2.4.1 Educación inclusiva

La educación inclusiva según Unesco (2005) es el derecho que tienen todos los alumnos a recibir una educación de calidad, que satisfaga sus necesidades básicas de aprendizaje y enriquezca sus vidas, basados en la atención de las necesidades de cada uno. De esta manera, esta responsabilidad es una de las principales tareas de los gobiernos y de los sistemas regulares de educación, por lo tanto, su principal objetivo es, buscar el desarrollo de los niños y las niñas, además permitirles socializar en su franja etaria.

Partiendo de lo anterior a la misma organización hace una clasificación de 6 tipos de alumnos en situación vulnerable y de exclusión social a nivel general estas fueron dadas a conocer por Unesco (2002) niños gitanos, niños de la calle, niños trabajadores, niños con discapacidad, pueblo indígena y alumnos de poblaciones rurales. A lo anterior podemos sumar la diversidad de habilidades que se presentan en el aula y la multiplicidad de particularidades que se muestran como un desafío para la socialización y los procesos de enseñanza aprendizaje.

Por lo tanto, la educación inclusiva, aparece como un proceso educativo; desarrollado a favor de dichas poblaciones, pues, permite que todos los niños sean partícipes de los procesos de aprendizaje sin temor a exclusiones, sin importar sus diferencias, garantizando que ellos tengan un lugar y sean respetados logrando potenciar sus habilidades, luego de permitir su acceso a una educación de calidad y velar porque se mitigue la descensión educativa. Unesco (2008).

Cabe apuntar que la educación inclusiva no es una apuesta por que todos los niños y las niñas se integren en un aula, por el contrario, pretende ser un método de reflexión y práctica en el que se contemple como transformar los sistemas educativos a favor de dar respuestas a la diversidad de sus participantes.

A propósito, la educación inclusiva se basa en el principio de que cada persona lleva consigo un sinfín de singularidades, que no deben ser objeto de exclusiones, como lo anota (Gerardo, 2013) quien manifiesta que la educación inclusiva está encaminada por principios de justicia social, equidad educativa y respuesta de los sistemas escolares.

En este orden la (Unesco, 2015) delimita los principios en los cuales se debe brindar la educación para todos, contemplados en; derecho a la educación, derecho a la igualdad de oportunidades, derecho a la participación en la comunidad; lo anterior en pro de poder generar una visión general del estudiante y dar paso a medidas no segregativas

Por su parte William (2001) menciona los principios de educación inclusiva, más como la cotidianidad, como una filosofía, en donde se deben tener en cuenta la programación pormenorizada e individual, de los procesos educativos de los niños y niñas que presentan alguna dificultad en el aprendizaje, estos procesos deben tener corresponsabilidad con la familia de manera comprometida y permanente, en donde se promueva la importancia de compartir con en el mismo rango de edad, además se priorice la importancia de ambientes

múltiples de aprendizaje, se contemple el abarcar la mayoría de intereses, motivaciones, afinidades y habilidades.

Por lo tanto, los procesos de inclusión, están encaminados a cumplir con las metas de la iniciativa educación para todos según Unesco (2015) en donde se proporciona un proceso acorde a las necesidades que se presentan en la individualidad, proyectados a la formación para la vida y no solamente a dar respuesta a los contenidos académicos.

Con lo anterior se da paso a la mención e implementación del DUA base principal de la educación inclusiva, de esto hace mención el MEN (2016) en donde se relacionan los recursos de aprendizaje abierto.

Este, obliga a la flexibilización del currículo y comprensión que las barreras, argumentando que estas no son del estudiante, sino en el modo de enseñar y en el contexto. En este se deben ofrecer distintas opciones para el acceso al contenido, estrategias para captar y mantener la atención de los alumnos y tener como base los intereses de los niños.

Estos pilares, clarifican el concepto “educación inclusiva”, en pro de adecuar las prácticas docentes; es por esta razón que esta investigación tiene como objetivo, colaborar en la comprensión de la realidad de los docentes de la institución frente a las representaciones sociales frente a la educación inclusiva y pretende dar un giro a la concepción que tienen los docentes de la institución, mostrando otra realidad de lo que encontramos como educación inclusiva.

Esta investigación tiene el fin de abordar a los docentes de ciclo inicial del colegio Julio Garavito Armero, identificar su concepción de educación inclusiva y cómo la pone en práctica en sus labores cotidianas.

Como todo programa experimental o concepto estudiado para identificar su viabilidad la Educación inclusiva tiene amenazas y oportunidades que se enumeran a continuación;

dentro de las amenazas cabe mencionar en primer orden el temor de los docentes titulares a enfrentarse con un paradigma distinto, en donde debe brindar atención a todos y todas, al respecto Tenti (2007) afirma que el desconocimiento permite ejercer efectos perversos frente al proceso de enseñanza aprendizaje.

Por lo tanto, los procesos de formación de las clases sociales más vulnerables, termina quedando en manos de instituciones débiles según Tenti (2007) pues estos carecen de estrategias para estructurar prácticas que promuevan procesos educativos integrales de calidad de acuerdo a las particularidades. Además de tener una carencia en la inyección de recursos para programas direccionados a las minorías.

Es así, como menciona Brogna (2012) los niños con alguna dificultad en el aprendizaje deben estar en el aula con sus pares, pues es inoficioso segregar, cuando al final, el mundo real es de personas en interacción, sin embargo, a mayor cantidad de alumnos en el aula mayores deben ser los apoyos y a mayor demanda es necesario ampliar la cobertura, permitiendo así no llegar a un número alto de estudiantes, en donde es necesario particularizar y proponer múltiples adaptaciones.

Otra amenaza marcada con respecto al proceso de educación inclusiva, se encuentra vinculado con la falta de acompañamiento en los procesos sociales y académicos, al respecto Brogna (2012) afirma que las redes de apoyo, los grupos de autoayuda, la asistencia médica y académica son garantes de ejercer todos sus derechos.

Por otra parte, enunciaremos las oportunidades más evidenciadas, dentro de las que encontramos, que en la institución se brinda apoyo constante y permanente por parte de la educadora especial encargados de ayudar a fortalecer los procesos de enseñanza, desde la planeación guías e implementación de ajustes razonables, de acuerdo con el MEN (2017).

Así mismo, la normatividad vigente MEN (2017) en donde se pretende, que las personas con discapacidad tengan acceso, calidad y permanencia en los procesos educativos que se llevan a cabo dentro de las diferentes entidades a cargo, por ende, rige a los colegios y universidades Locales y nacionales, donde se da estricto cumplimiento a las instituciones educativas distritales.

Todo lo anterior, conlleva a la eliminación de barreras tanto físicas, actitudinales, sociales entre otras, Brogna (2012) argumenta que las barreras son impuestas por el entorno y se debe propender por eliminarlas sin importar su origen, siendo esta la premisa, el camino para pensar en el otro sin limitantes, por el contrario, pensando en enriquecer con la diferencia.

Este documento busca promover un valor especial al concepto de educación inclusiva de manera general, para proponer cambios en las prácticas docentes.

La Educación Inclusiva está siendo insertada poco a poco en el modelo educativo colombiano, a continuación, en la figura veremos parte de su historia:

(Nacional M. d.)



Figura 01. Línea de proceso Educación inclusiva
Fuente: Ministerio de Educación

Figura 1. Línea de tiempo Educación Inclusiva en Colombia, Ministerio de Educación.

La información se recogerá, mediante entrevistas estructuradas y semi estructuradas, grupos focales y encuestas será analizada para establecer los datos necesarios que puedan ayudar el proceso de adopción del modelo de Educación inclusiva.

En concordancia a todo lo anterior, se debe contemplar de manera urgente la realización de una revisión importante no solo a los conceptos técnicos, sino a la participación y práctica del día a día en las aulas, con respecto al manejo de la diversidad, donde se permita identificar las oportunidades, de participación de los niños y las niñas, dando lugar a proponer contenidos y acciones abiertas pensando en la incorporación de la mayoría de los intereses de los estudiantes y adolescentes quienes son los beneficiados o afectados por el trasegar en las aulas.

2.4.2 Representaciones sociales

En esta investigación se tomó en cuenta la definición que Moscovici (1979) da a representaciones sociales, quien afirma que la representación social no es otra cosa, que una manera de conocimiento, el cual implica un proceso de pensamiento, en donde el sujeto se relaciona con un objeto. Afirma que es la imagen mental de algo, un objeto, un acontecimiento, una condición, una persona; la representación tiene una estrecha relación con el signo y el símbolo, por tal razón nos remite a otra cosa.

Lo anterior, enfocado en una reproducción mental de otra cosa, contraponiendo la imagen mental de algo, sobre lo que realmente puede llegar a ser, es decir, la imagen mental restituye simbólicamente algo ausente, además no se limita a la mera reproducción, puntualiza en la construcción de los conceptos de manera individual o colectiva.

De la misma forma Moscovici (1985) afirma que las diferentes representaciones sociales poseen múltiples características dentro de estas encontramos que: son dinámicas, se modifican, se involucra con el presente, se nutre y transforma de otros tipos de conceptos, el lenguaje incide de manera radical en sus variaciones, posee un núcleo que determina diversas ramificaciones y nuevas representaciones.

Las representaciones sociales se manifiestan y se presentan de formas variadas, como conjuntos de significados que nos permiten identificar lo que nos sucede o lo que está ocurriendo a nuestro alrededor, en fin, nos inducen a dar significado de manera perceptiva de algo con lo cual no tenemos certeza, pero que si se anuda a nuestras estructuras mentales de una u otra forma, hara conexión al conocimiento socialmente adquirido y compartido.

En el mismo orden, Moscovici (1986) afirma que la representación social es una respuesta inmediata, generada por el sentido común, en donde intervienen las construcciones

que se ven en la sociedad y para la sociedad. En concordancia Moscovici manifiesta que participan de manera directa dos procesos en el abordaje del conocimiento como una representación y cómo esa representación se evidencia en las prácticas sociales, estos procesos son llamados objetivación y anclaje, estos dan cuenta de la elaboración y el funcionamiento de una representación social.

Con respecto a la objetivación se enuncia, que se trata de la transición de la percepción al concepto, en otras palabras, de cierta manera materializar como propias las imágenes de un algo que se tiene desde lo social, y el anclaje en donde se evidencia que se dota de significado el concepto porque de cierta manera se encuentra su utilidad.

Por otra parte Moscovici (1986) sostiene que la representación social es algo que se tiene como una impronta desde que se es niño y se va formando y cambiando a través del tiempo, que esta representación no es influencia del otro, si no por el contrario está socialmente determinada, en un proceso que da cuenta de pequeños fragmentos que se condensan en un proceso mental, dando paso un gran concepto basado en el intercambio con otros y con su entorno, por lo tanto la representación social que se tiene de la educación inclusiva no es ajena a este contexto.

En el mismo orden Moscovici (1986) postula que la representación social se enmarca en procesos sociales, presentes desde la infancia en donde los niños se mueven en un sistema de símbolos en los cuales debe hacer sus propias interpretaciones, para que le sean útiles frente a sus desempeños en sociedad y fuera de ella.

Es así, como en las personas se van determinando pre conceptos que con obligatoriedad más tarde deben ser puestos en práctica y estos darán cuenta de los comportamientos, procederes y acciones que se involucran en el mundo físico y social en el

cual se desenvuelve y en el cual le son impuestas normas y pautas de estricto cumplimiento para encajar dentro de ítems de buena o mala conducta.

Es decir, la representación social no solamente dota los conocimientos de los niños, si no que los prepara para poder hacer su inmersión en un grupo social determinado, teniendo en cuenta que la sociedad es multicultural, por ende, los constructos sociales de un lugar del planeta pueden ser contrarios a los de otro.

En concordancia a esto, Prada (1971) realiza un aporte frente a las realidades, y desigualdades con las que los niños deben lidiar, pues desde esta etapa del desarrollo los infantes participan de manera directa en procesos educativos y sociales en los que claramente se evidencia desigualdad en cantidad y calidad, frente a estas realidades que los niños viven deben ser capaces de explicarse por medio de sus conocimientos las razones reales y cómo lidiar con ellas.

Por lo anterior es de vital importancia comprender que la representación social juega un papel trascendental en lo que corresponde a los procesos educativos, en donde además de pretender generar conocimientos, encontramos la interacción de diferentes culturas, estratos socioeconómicos, gustos, habilidades entre otros.

Para esta investigación es determinante comprender la representación social de educación inclusiva que tienen los maestros de ciclo inicial del Colegio Julio Garavito Armero, pues en esta institución se brinda atención a comunidad diversa, además de ser abanderados en inclusión y atención de niños, niñas y jóvenes en situación de diferentes discapacidades, pero especial de discapacidades cognitivas y asociados.

2.4.3 Primera infancia

El concepto de primera infancia ha sido, enunciado en múltiples ocasiones, sin embargo, este concepto varía de acuerdo a la ubicación física, la época y la cultural desde donde se está abordando, de acuerdo con MEN (2016) la transición por el recorrido histórico de los niños más pequeños se ha llevado a cabo de manera coyuntural y de acuerdo a los intereses de los adultos.

Por lo tanto, los niños y las niñas iniciaron siendo catalogados seres malos desde su nacimiento, luego vistos como una propiedad indefensa que debe estar al cuidado de terceros, pasando a la concepción que la infancia es un periodo de perfección en tránsito a la adultez pues los niños son adultos imperfectos en miniatura.

Es solo a partir del siglo XX que se determina al infante como un sujeto de derechos, según Convención internacional de los derechos del niño (1989) reconociendo a los niños y niñas su condición de personas y de ciudadanos, lugar que les dota de derechos y a diferentes entidades de obligaciones para con ellos.

En el mismo orden el Colombia (2016) determina la primera infancia como una etapa comprendida entre los cero (0) y los seis (6) años de edad, manifiesta que esta es una etapa decisiva para la vida y a su vez en donde se forjan la personalidad, la inteligencia y el comportamiento social de las personas.

Además, se deben propender y aunar esfuerzos en pro de colaborar con el aprovechamiento de esta etapa del desarrollo pues como anteriormente se resalta, lo que se brinda en este momento de la vida a las personas, no solamente el beneficio inmediato, por el contrario, es la base de una proyección de por vida.

Al respecto se profundiza en aspectos puntuales como la alimentación y la nutrición determinados como claves en los desempeños de la vida adulta y en el desarrollo escolar de los mismos, por ende, los niños y niñas gozan de especial protección por parte de los gobiernos, la familia y la sociedad.

De la misma forma el gobierno nacional Colombia (2016) determinó las actividades rectoras de la primera infancia, siendo estas las que le permiten al niño adquirir conocimientos y generar aprendizajes, estos son el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio, las anteriores, proporcionan herramientas para lograr aprendizajes en el proceso educación inclusiva.

Prácticas pedagógicas

La atención a la diversidad, involucra una mirada inclusiva que requiere una transformación de los sistemas educativos, para este caso uno de los principales actores del proceso de enseñanza aprendizaje, pues el docente es quien está la mayor parte del tiempo en el aula con los niños y niñas, además quien se debe garantizar el derecho a la educación de los mismos.

No es una tarea sencilla para el maestro quien debe comunicar respeto, justicia y tener expectativas elevadas sobre sus estudiantes en otras palabras fomentar la igualdad de participación y planear para la diversidad.

En el transcurrir de los tiempos la educación ha estado encargada de atender a una población cada vez más diversa en donde los docentes se enfrentan a propiciar espacios y ambientes que fomenten el aprendizaje del colectivo, este proceso no es ajeno a las necesidades actuales y en el marco de la educación inclusiva se enfatiza la necesidad de que

los maestros estén en la capacidad de encontrar la manera de hacer atractivos os contenidos para todos los asistentes al aula.

Por lo tanto, las practicas pedagógicas en las últimas décadas se ven volcadas a preocuparse por la atención a la heterogeneidad del aula Escobar (2006) permitiendo que se evolucione de una práctica integradora según Aguilera (2000) condición en donde el alumno se encuentra en el salón haciendo cualquier actividad a la adaptación del currículo precisando las necesidades, gustos, afinidades y destrezas de los niños y las niñas.

Para cumplir con este fin, MEN 2006 comparte el documento de orientaciones pedagógicas, en donde se encuentran consignadas las directrices propias para tener en cuenta con respecto, promoviendo prácticas educativas pertinentes que se conjuguen entre docentes titulares y de apoyo para que cualifiquen sus prácticas pedagógicas.

A la fecha tiene vigencia siete documentos con especificaciones en orientaciones pedagógicas que pretenden condensar la mayor cantidad de discapacidades y la respectiva atención en el establecimiento educativo pretendiendo fortalecer el sistema educativo, por medio de la cualificación de los docentes fomentando la participación de todos.

Las ciencias de la educación han estado pendientes de las denominadas buenas prácticas pedagógicas un estudio de *Educations that Fits* (2009) pone en evidencia que los educadores en general deben proporcionar medios que garanticen no solo el aprendizaje de sus alumnos, sino que también utilicen diversos métodos que simplifiquen el proceso en el cual se adquieren, para garantizar su eficacia y pertinencia, respondiendo así a las necesidades actuales de la situación escolar.

Para responder a estas necesidades Compartir (2013) argumenta que la práctica pedagógica inclusiva requiere indicadores de calidad, tales como la traducción de los hallazgos en los procesos exitosos que se llevan a cabo en procesos inclusivos, procesos de evaluación pertinentes y acordes a las particularidades, en donde los padres y alumnos sean partícipes, realizar observaciones permanentes para lograr identificar ritmos y habilidades para el aprendizaje, encadenar los sucesos de la cotidianidad para permear el proceso de enseñanza aprendizaje por medio de los ajustes pertinentes, comportamentales, por ultimo trabajar de manera colaborativa con sus pares solicitando asesoramiento especializado.

Teniendo en cuenta lo anterior, para el docente inclusivo las practicas pedagógicas que debe desarrollar no solo los contenidos temáticos y las competencias pedagógicas, sino promover el apoyo para cimentar un proyecto de vida en el marco de la colaboración y la cooperación argumenta Johnson (1993).

Para esta investigación, es imprescindible tener en cuenta las buenas practicas pedagógicas, pues se encadenan indiscutiblemente con el esfuerzo por la atención a la diversidad enfocada en la multiplicidad de capacidades, entornos multiculturales entre otros en donde se conjugan la teoría y la práctica, buscando una participación constante en el aula con la utilización de diferentes herramientas, materiales buscando planear hacer ajustes razonables y ofrecer acomodaciones y adaptaciones que respondan a todos los estudiantes.

2.5 Marco Legal

2.5.1 Normativa Internacional

El marco del contexto internacional y particularmente dentro de la coyuntura de la Educación Inclusiva, se han realizado diferentes normativas, convenciones y conferencias

con el propósito de generar acciones en pro de defender el derecho a la educación para las personas con discapacidad, permitiendo que ellas disfruten plenamente de las oportunidades que el contexto le ofrece para vivir en una sociedad en donde sobresalga la equidad, el respeto y que ofrezca condiciones dignas para el desarrollo integral de las personas en un medio educativo.

Documentos e informes internacionales que regulan la atención educativa a estudiantes con discapacidad.	
Documento	Descripción
Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de Aprendizaje	En esta declaración(Jomtien, 1990),se apoyó para que todas las personas logren acceder a las oportunidades educativas y logren satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje las cuales constan de herramientas; (lectura, escritura, cálculo, expresión oral, entre otras) y los contenidos básicos para el aprendizaje; (conocimientos teóricos, valores, actitudes, autonomía e independencia), también se exige que la educación es un componente central en las políticas mundiales del desarrollo humano siendo fundamental para que las personas sus propósitos individuales y logren una participación con sus pares a su vez solicita a todos los Estados que la educación sea accesible para todos independientemente de sus condiciones sociales, culturales, cognitivas, económicas, entre otros vinculando una educación de calidad en donde los seres humanos sean autónomos, se invita a suprimir los obstáculos que impidan a que se dé una educación de calidad siendo excluidos, discriminados o marginados.
Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales Acceso y Calidad	Se hace referencia en esta época (Ciencia, 1994), que las personas con necesidades educativas especiales deben tener la oportunidad de ingresar al medio educativo donde les ofrezcan una pedagogía centrada en el estudiante, se establece que no se deben crear ambientes educativos solo para personas con discapacidad, sino que se deben generar los apoyos de parte de los docentes quienes deben prepararse para la atención a esta población. Por otro lado se propone en esta conferencia que los currículos no pueden ser diferentes, sino que se debe generar una flexibilización y ajustar los contenidos a los estudiantes con discapacidad a sí mismo se da a conocer la importancia que los docentes o padres de familia detecten a tiempo en los estudiantes la discapacidad intelectual y los trastornos del espectro autista para tener en ellos una atención oportuna.
Foro Mundial sobre la Educación Dakar	Se encontró en (Dakar, 2000), la necesidad y la importancia que son las escuelas y sus maestros en el medio educativo, quienes deben prepararse para atender a los estudiantes que logren acceder a

	<p>ellas y a su vez logren responder a las necesidades que cada uno de ellos presente. Es en este Foro donde por primera vez se hacen explícitos los derechos fundamentales de las personas con discapacidad, siendo Colombia el país número 100 que se suscribe en el mes de Mayo del 2011. En esta convención se eliminó cualquier tipo de denominaciones excluyentes que segregan a las personas con discapacidad permitiendo implementar el modelo biopsicosocial integrando a las personas con sus respectivas necesidades particulares y su contexto a una vida en sociedad, brindando en ellos facilidad para que sea posible la inclusión en los diferentes escenarios en que se encuentren, por otro lado en esta convención se reconoce que toda persona con discapacidad debe adquirir una autonomía e independencia teniendo la libertad de tomar cualquier decisión en su vida personal del mismo modo se da a conocer el término de “ajuste razonable” y “diseño universal de aprendizaje”.</p>
<p>Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad ONU, 2006.</p>	<p>En la (ONU, 2006), se hace un llamado a todas las instituciones educativas a nivel mundial y en general a cada uno de los estados en reconocer y aceptar a todas las personas con discapacidad en el marco de la diversidad con dignidad, respeto y equidad generando ambientes que potencien y maximicen sus habilidades en un ámbito educativo , fortaleciendo la creatividad, el cuidado de la personalidad y la identificación de los talentos en donde puedan participar en una sociedad libre, siendo los Estados quienes garanticen una educación de calidad con igualdad de condiciones que los demás generando oportunidades en su recorrido académico hasta lograr al final del proceso una vinculación en su formación a nivel laboral para generar y potenciar su autonomía e independencia.</p>
<p>Conferencia Internacional de Educación Inclusiva: El camino hacia el futuro.</p>	<p>Se encontró en la Conferencia Internacional de Educación Inclusiva: El camino hacia el futuro. (UNESCO, 2008)se hace un llamado a todas las instituciones educativas a nivel mundial y en general a cada uno de los estados en reconocer y aceptar a todas las personas con discapacidad en el marco de la diversidad con dignidad, respeto y equidad generando ambientes que potencien y maximicen sus habilidades en un ámbito educativo , fortaleciendo la creatividad, el cuidado de la personalidad y la identificación de los talentos en donde puedan participar en una sociedad libre, siendo los Estados quienes garanticen una educación de calidad con igualdad de condiciones que los demás generando oportunidades en su recorrido académico hasta lograr al final del proceso una vinculación en su formación a nivel laboral para generar y potenciar su autonomía e independencia.</p>
<p>Conferencia Internacional de Educación Inclusiva</p>	<p>Se encontró en la Conferencia Internacional de Educación Inclusiva: El camino hacia el futuro. (UNESCO, 2008), en donde hace referencia que la educación inclusiva es un proceso permanente</p>

	<p>y de calidad que favorece a todas las personas que están inmersas en el medio educativo respetando la diversidad, necesidades, habilidades y preferencia trabajando de forma transversal con todos los establecimientos educativos y con las familias; a su vez promover culturas diferentes suscitando el respeto a la diferencia y respetando los ritmos de aprendizaje de cada individuo eliminando las barreras para su participación efectiva en una vida en sociedad.</p> <p>Los documentos de normativa más sobresalientes en Colombia que favorecen la Educación Inclusiva en donde se garantiza el libre desarrollo de la personalidad, la equidad, no marginación y exclusión y los cuales responden a lo mencionado en la convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (ONU).</p>
--	---

Tabla 1. Normativa Internacional.

Nota: Tabla elaborada por las autoras.

2.5.2 Normativa en Colombia

Colombia es uno de los países que se acerca a dar respuesta al cumplimiento de lo que se dio a conocer en la Convención sobre los derechos de las personas con Discapacidad, cuenta con un amplio repertorio de Leyes, Decretos y Resoluciones que van dirigidos a las personas con discapacidad garantizando en ellos la igualdad en donde sea posible la participación e inclusión en los diferentes espacios en donde se encuentren.

Documentos e informes internacionales que regulan la atención educativa a estudiantes con discapacidad.	
Documento	Descripción
La Constitución Política de 1991	Se encuentra La Constitución Política de 1991 (Constituyente, 1991. Art. 3, 13, 47, 54 y 68.), en estos artículos se establecen disposiciones específicas que promueven y garantizan el derecho a la salud, la educación y el trabajo para personas con discapacidad, donde por primera vez en Colombia el Estado avala las condiciones de igualdad, protección y atención educativa para estos sujetos.
Ley 115 de 1994	En la Ley 115 de 1994 (Colombia, 1994 Capítulo 1 Art. 46 y 49) se establece la educación pública para personas con alguna limitación y a su vez la necesidad de generar convenios con sectores territoriales y nacionales que apoyen los procesos educativos de las personas con discapacidad
Decreto 2082 de 1996	Se establece en el decreto 2082 de 1996 (Colombia R. d., 1996) la reglamentación para la atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales en donde las instituciones educativas del Estado deben ofertar la

	educación formal, informal y no formal, utilizando propuestas en los diferentes proyectos educativos que permitan la vinculación de las personas con discapacidad, utilizando todas las estrategias, medios, lenguajes y apoyos que posibiliten una atención oportuna y de calidad.
Ley 361 de 1997	En esta Ley(Colombia G. N., 1997), el Estado reitera la obligación a entidades como son la salud y la educación en prestar el servicio a personas con discapacidad, permitir el acceso, contar con los apoyos necesarios para que permanezcan siendo atendidas sus necesidades.
Resolución 2565 de 2003	En esta resolución (Nacional, 2003), se hace un llamado a las instituciones educativas para que tengan en cuenta parámetros y criterios y a su vez designen un equipo responsable en aspectos administrativos y pedagógicos para la atención a personas con discapacidad.
Ley 1145 2007	Aparece la Ley 1145 2007 (Colombia G. d., 2007), esta ley regula al sistema de discapacidad a los (departamentos, distritos, municipios, localidades) con el fin de implementar en sus planes de desarrollo sectorial e institucional, elementos que aporten a la atención educativa para las personas con discapacidad permitiendo el acceso y permanencia en los establecimientos educativos logrando el desarrollo integral de esta población.
Decreto 366 2009	En el Decreto 366 2009 (Colombia R. d., Decreto 366, 2009), se establece las funciones al servicio de apoyo pedagógico para la atención a estudiantes con discapacidad en el enfoque de la educación inclusiva.
ley 1618, 2013	A sí mismo en ley 1618 2013 (Colombia R. d., Ley Estatutaria 1618, 2013) se garantiza el ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad.
Decreto 1421, 2017	De igual manera lo retoma el decreto 1421 de 2017 (Colombia R. d., Decreto 1421, 2017)ratifica que la Educación Inclusiva debe responder a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas que garantice el acceso, la permanencia y la calidad de la educación promoviendo el aprendizaje, la participación y el desarrollo de los estudiantes con discapacidad sin discriminación o exclusión, eliminando gradualmente las barreras existentes en condiciones de equidad con los demás estudiantes con el apoyo del colegio, el estudiante y la familia permitiendo que se lleven a cabo los ajustes razonables para facilitar al estudiante su proceso educativo.

Tabla 2. Normativa Nacional.

Nota: Tabla elaborada por las autoras.

CAPITULO III

3. Diseño Metodológico

3.1. Tipo de investigación

Este proyecto de investigación, se fundamenta dentro de un enfoque de investigación cualitativo. Según (Bogdan., 2000) se refiere en su más amplio sentido a la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable, permite ver cómo se lleva a cabo los procesos de los estudiantes en el medio educativo, en dónde se fundamenta en las prácticas pedagógicas que tienen los docentes del ciclo inicial, permitiendo de esta manera evidenciar cuales son las fortalezas y falencias en el marco de la Educación Inclusiva.

La meta de esta investigación es comprender las representaciones sociales que predominan en el proceso de la educación inclusiva en el ciclo inicial del colegio Julio Garavito Armero por medio de la voz de los docentes de aula regular quienes están inmersos en el ambiente educativo y los cuales apoyan y lideran los procesos de la educación inclusiva, para ello según (Delgado, 2007) Los momentos en cuestión son los de formulación, diseño, gestión y cierre. A través de ellos es posible trascender la descripción, permitiendo el acceso a formulaciones de tipo comprensivo en algunos casos, y explicativas en otros. A continuación, se presenta algunos detalles de dichos momentos metodológicos.

Se tiene en cuenta en la fase del diseño en donde se inicia conociendo la concepción que tienen los docentes del aula regular frente a la educación inclusiva, permitiendo a su vez indagar sobre la percepción que se tiene frente a la realidad con la que desarrollan las estrategias para fortalecer sus prácticas desde su quehacer empírico o por el contrario viendo la necesidad de cualificarse frente a determinado interés vivido con los estudiantes con

discapacidad en el aula y aquellos estudiantes que presentan ritmos diversos en su aprendizaje, se busca tener en cuenta la voz del docente en la articulación de su quehacer con los docentes de apoyo y las familia de la población con discapacidad para generar procesos de aprendizajes óptimos. Según Janesik como se citó en (Valles, 1999, 83) la experiencia docente hace situar el punto de partida de la cadena de etapas y tareas que componen el diseño y la realización de estudios cualitativos. Para que este proceso se ponga en marcha, el investigador necesita contar con el apoyo de los actores que están inmersos en las aulas educativas, de esta manera conocer cuál es la problemática que existe en el enfoque de la educación inclusiva que se vive en la actualidad.

En la fase de gestión se tiene en cuenta llevar a cabo por medio de la observación participativa dentro del aula de clase por parte de las investigadoras, utilizando una lista de chequeo. Según Maturana cómo se citó en (Delgado, 2007) Un observador es un ser humano, una persona. Un sistema vivo que puede hacer distinciones y especifica qué es capaz de distinguirse como una unidad y es capaz de cooperar como si fuera externo a (distinto de) las circunstancias en las cuales el observador se encuentra a sí mismo. Todo lo que se diga se hace desde un observador a otro observador, que puede ser él mismo. Es decir, se desea dar una mirada externa a la realidad que se vive en las aulas en las prácticas pedagógicas y a su vez comprender como se lleva a cabo el enfoque de la educación inclusiva en la institución educativa.

Según el momento y en lugar , lleva a su comparación con otros momentos y lugares. Así la teoría se convierte en conjuntos de significados que producen ideas y entendimiento de experiencias pedagógicas frente a lo que ha sido la educación inclusiva en otros contextos y con diferentes personas. De esta manera este trabajo parte de unas situaciones vividas en el aula, donde se tomarán algunos aspectos importantes que van a constituir todo un

procedimiento llevado a una interpretación de la misma cultura y es desde aquí que se desprende todas las estrategias encontradas en investigaciones en donde se han tenido procesos significativos de educación inclusiva en que a medida del contacto con la población, llegará a ser una esencia de una nueva concepción a la práctica del desarrollo de este proyecto investigativo permitiendo dar en la tercera fase el cierre promoviendo espacios de fortalecimiento de la educación inclusiva del ciclo inicial del colegio Julio Garavito Armero, donde los docentes son quienes den los aportes para enriquecer sus prácticas pedagógicas.

3.1.1 Línea y grupo de investigación

El presente trabajo investigativo se encuentra articulado a la línea de investigación Evaluación, aprendizaje y docencia que de acuerdo con (Fundación Universitaria Los Libertadores, 2018) esta línea de investigación contiene tres ejes fundamentales: evaluación, aprendizaje y currículo. Estos son esenciales en la propuesta formativa y su constante análisis es uno de los retos de los sistemas educativos contemporáneos.

La línea busca circunscribirse al desarrollo histórico institucional, ya que prioriza la responsabilidad como parte integral de una propuesta formativa de calidad. Parte de esa responsabilidad está en la evaluación permanente, que debe ser asumida como parte integral del proceso educativo. Gracias a ésta, la Institución encuentra y entiende las posibilidades reales de mejorar el proyecto formativo. Esta línea de investigación concibe la educación como proceso complejo, inacabado e incierto que requiere del acompañamiento de la evaluación para identificar logros y oportunidades.

Por otro lado, dentro de la investigación social se tiene en cuenta el grupo de investigación: Educación y diversidad el cual hace referencia a la investigación que se tiene en cuenta en este proyecto, pues el interés se enfoca en las representaciones sociales que los

docentes del ciclo inicial presentan dentro de la educación inclusiva y su aporte en los procesos de enseñanza – aprendizaje.

3.1.3 Población y muestra

3.1.3.1 Población

El Colegio Julio Garavito Armero Institución Educativa Distrital, ubicado en la localidad 16 Puente Aranda, barrio La Alquería, quienes en el año 2004 inician atención a población con discapacidad, posteriormente de acuerdo con las particularidades, se ofrece capacitación a docentes por parte de la Corporación Síndrome de Down. En el año 2014 inicia la modalidad de aulas de apoyo especializado, con dos salones, incrementando la atención, con dos aulas más conformada de a 15 estudiantes cada una para el año 2016.

Debido a lo anterior y en aras de velar por el derecho que toda persona tiene a la educación, orientada al pleno desarrollo de la personalidad y en busca de la dignidad y el fortalecimiento de los derechos humanos (Colombia, 1991) , la Institución Educativa expone actualmente en su Proyecto Educativo Institucional, la inclusión como un eje central, este pretende facilitar el desarrollo de la autonomía, apoyar la inclusión social, educativa y laboral, a estudiantes con discapacidad intelectual y asociados, favoreciendo espacios diversos, que potencien el desarrollo integral de la población.

Por lo anterior, los estudiantes que ingresan en el proceso de la inclusión, a la institución, están direccionados y en seguimiento por la Secretaría de Educación y la Dirección Local de Educación.

En el año 2019 se inicia con ciento setenta estudiantes con discapacidad intelectual y asociados, quienes se encuentran caracterizados en el SIMAT (sistema integrado de

matrículas). Esta población de estudiantes está distribuida en aulas de apoyo a la inclusión, con 60 estudiantes y aula regular 110 estudiantes, los anteriores desde preescolar hasta grado once.

El Colegio cuenta con cuatro aulas de apoyo pedagógico a la inclusión, en donde de manera permanente o transitoria, se brinda atención a estudiantes con un CI promedio entre 45 y 59, y sus edades oscilan entre los 9 y 17 años, en estas reciben apoyo interdisciplinar pedagógico, de terapeuta ocupacional, fonoaudiología y psicología.

Los anteriores se encargan de fortalecer las habilidades de los estudiantes para propender por un desarrollo armónico en las áreas: comunicativa, social, emocional, académica, de convivencia, y promueven redes de apoyo, a nivel familiar, terapéutico si el caso lo amerita. Cuando los estudiantes cuentan con los desempeños mínimos para transitar al aula regular, ese cambio se realiza internamente de sede y se continúa con el proceso, fortaleciendo en ellos sus capacidades y dándoles la oportunidad de compartir e interactuar con sus pares que no tienen discapacidad.

Ya que son varias aulas cabe resaltar que están divididas por rango de edad cronológica, que en cada una se encuentra una docente de educación especial de manera permanente, están organizadas con una capacidad de atención máxima para quince estudiantes, para un total de sesenta estudiantes.

Por otra parte, en la modalidad de grados escolares, se encuentran situados 110 estudiantes restantes con discapacidad intelectual y asociadas desde el grado jardín hasta el grado once. Para fortalecer los procesos de estos estudiantes, se cuenta con cinco docentes de apoyo, quienes, junto con los docentes titulares, elaboran el PIAR (Plan Individual de Ajustes Razonables) en el que se priorizan necesidades, se hace un trabajo interdisciplinar con psicóloga, docentes directivos, administrativos y padres de familia, dando respuesta al

proceso de los estudiantes. De acuerdo con sus capacidades dentro del currículo de cada grado, permitiendo ver el avance de los mínimos que deben lograr en los objetivos de cada área.

3.1.3.2 Muestra

El tipo de muestra que se tiene en cuenta para esta investigación es intencional. Según (Sampieri, 2014) “En las muestras probabilísticas, todos los elementos de la población tienen la misma posibilidad de ser escogidos para la muestra y se obtienen definiendo las características de la población y el tamaño de la muestra, y por medio de una selección aleatoria o mecánica de las unidades de muestreo/análisis”. De esta manera se tuvo en cuentas a las diez y seis docentes de aula regular del ciclo inicial quienes lideran el proceso de la educación inclusiva en la institución educativa Julio Garavito Armero y fueron escogidas de forma intencional en un grupo pequeño teniendo en cuenta su participación en el proceso educativo de la institución educativa. A sí mismo resulta importante reconocer que en el ciclo inicial es donde se evidencia con mayor frecuencia el reporte de estudiantes con dificultad académicas, convivenciales y de comportamiento de forma continua y reincidente.

3.1.4 Fases de la investigación

En la realización de las fases de este proyecto de investigación se van a tener en cuenta cuatro ciclos, en los cuales van a dar la ruta de la investigación cualitativa.

Fase 1. Diagnóstico del problema y formulación de objetivos y pregunta problema.

En primer lugar se tiene en cuenta la voz del docente de aula por medio del desarrollo de una entrevista a los docentes de aula que pertenecen al ciclo inicial del colegio Julio

Garavito Armero en la cual se despliegan tres preguntas claves que dan cuenta en primer lugar al concepto que se tiene frente a la diferencia en los procesos académicos de los estudiantes, posteriormente se da una mirada frente a reconocer cuales estrategias y apoyos requieren los docentes de aula para el trabajo que se hace en el aula con los estudiantes con discapacidad intelectual y finalmente reconocer como es el trabajo pedagógico que se tiene con los docentes de apoyo y con los padres de familia para dar cuenta al proceso óptimo de enseñanza-aprendizaje en sus estudiantes con discapacidad intelectual, y así llevar a cabo el planteamiento del problema.

Fase 2. Fundamentación teórica.

Simultáneamente se realiza una revisión sobre la temática abordada en investigaciones, artículos y libros a nivel internacional, nacional y local que permitan llevar a cabo el estado del arte de la investigación generando aportes para el desarrollo de las categorías que se van a utilizar en la investigación que se desarrollan de la siguiente manera: representaciones sociales, educación inclusiva y dimensiones: practica, política y cultura.

Fase 3. Recolección de datos

Se tiene en cuenta realizar una encuesta semi- estructurada elaborada para los docentes del ciclo inicial, posteriormente dos grupos focales para los docentes de educación inicial del colegio Julio Garavito Armero, uno grupo estará conformado por docentes de la jornada de la mañana y otro grupo focal se realizará para los docentes de la jornada tarde, se realizará una observación dentro de un aula del ciclo inicial y finalmente unos diarios de campo.

Fase 4. Análisis de datos

A partir de lo analizado en las tres fases anteriores, se llevará el análisis de la información obtenida permitiendo de esta manera generar el sentido que tiene el trabajo investigativo, logrando generar una conclusiones y recomendaciones que permitirán dar aportes a nuevos trabajos a realizar.

3.2 Recopilación de Información

Se tiene en cuenta en para este proceso la selección de técnicas e instrumentos para dar orientación a la información que se va a tener en cuenta y a su vez permitirá dar respuesta al problema planteado y a su vez a los objetivos trazados, este momento se tiene un acercamiento con los sujetos que participan en la investigación.

3.2.1 Técnicas de Recopilación

El proceso de investigación tiene en cuenta varios factores que permiten guiar un camino en la experiencia afrontada durante este proceso que se da en el medio educativo, es por ello que se contempla diferentes técnicas que permiten obtener la información deseada a nivel metodológico.

3.2.2 Instrumentos

Teniendo en cuenta que esta es una investigación de tipo cualitativa, se eligieron unas técnicas de recolección de la información, que permitiera tener un acercamiento coherente con el tipo de investigación, en donde la relación establecida entre los sujetos de investigación fuera cercana y donde se pudiera establecer una comunicación fluida; es así como en coherencia con las técnicas elegidas: la observación y la entrevista en profundidad; se elaboraron unos instrumentos flexibles, es decir que permitieran abordar el objeto de

investigación de una manera adecuada, lo más ampliamente posible y a la vez que permitieran tener una relación de sujeto a sujeto, y no de sujeto a objeto, como sucede en la investigación cuantitativa.

Es así como se consideró pertinente elaborar los instrumentos tanto de la observación y la entrevista en profundidad, con unas preguntas orientadoras, que permitieran enfocar la atención en los aspectos claves de esta investigación; como lo son: las representaciones sociales, la educación inclusiva y primera infancia.

3.2.2.1 Instrumentos de Diagnóstico

La entrevista

Este instrumento inicial de recopilación de información de técnica cualitativa se aplicó en dos ocasiones a los docentes del ciclo inicial del Colegio Julio Garavito Armero I.E.D. en primer lugar se llevó a cabo para identificar con más claridad cuál es la problemática que sobresale en el establecimiento educativo y posteriormente se llevó a cabo para recoger información sobre las representaciones sociales que tienen los docentes frente al concepto de Educación Inclusiva.

3.2.2.2 Instrumentos de Seguimiento

Observación

Aprovechar esta técnica para observar detenidamente el que hacer docente en medio de una clase en determinados momentos entre los cuales tenemos diferentes formas de enseñar, utilización de materiales, implementación de ajustes razonables, es por ello que se puede establecer cuál es el sentido de la educación inclusiva y su resignificación en su práctica pedagógica. Se utilizó como apoyo de una lista de chequeo en donde se tuvieron en cuenta las categorías de análisis en la investigación.

3.2.2.3 Instrumentos de Evaluación

Entrevista en profundidad

El objetivo es recolectar datos que responden a cuestionamientos para la investigación los cuales nos van a ayudar a conocer mejor sus ideas, sus sentimientos, su forma de actuar, frente al conocimiento y la experiencia significativa que ha tenido con en su práctica como docente, por otro lado, permite conocer si se ha realizado una retroalimentación en el desarrollo de las planeaciones y su resignificación en su práctica como docente.

CAPITULO IV

4. Desarrollo del Proyecto

Esta propuesta desde la mirada educativa y propositiva, reconociendo el valor de cada persona, en el colegio Julio Garavito Armero I.E.D, se quiere reconocer a todos los estudiantes como personas que poseen intereses, anhelos, esperanzas y capacidades para alcanzar sus objetivos, puede que se demore más o que llegue a su meta por un camino más largo, o que en su caminar identifique que sus interés han cambiado, pero eso no importa, lo verdaderamente importante es que tiene como meta, su superación y que cada día trabaja para lograrlo.

Para hacer un reconocimiento a los estudiantes de habilidades diversas, las investigadoras de este proyecto, han plantado una propuesta la cual pretende desarrollar actividades que resalten el trabajo en equipo, las habilidades y relaciones sociales, la comunicación y la sensibilidad frente al otro.

4.1 Propuesta Pedagógica

1. IDENTIFICACION DE LA PROPUESTA

- Título de la Propuesta

UNA REALIDAD QUE APUNTE A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Responsables del proyecto

Sonia Duarte

Elsy Sánchez

- Beneficiarios del proyecto

Comunidad Educativa en General

- Duración del proyecto

Año electivo

2. JUSTIFICACION

El Julio Garavito Armero IED, desde el año 2014, ha ido constituyendo un programa dirigido a la población con discapacidad, conformado por una serie de estrategias y espacios que contribuyen a los procesos de inclusión académica y social de esta población.

El plantel educativo desde su creación cuenta con el servicio de educación inclusiva en dos modalidades (aula regular y aulas de apoyo pedagógico), brindando atención a población matriculada y con diagnóstico de discapacidad, "aquel que presenta un déficit que se refleja en las limitaciones su desempeño dentro contexto escolar, lo cual le representa una clara desventaja frente a los demás, debido a las barreras físicas, ambientales, culturales, comunicativas, lingüísticas y sociales que se encuentran en dicho entorno. La discapacidad puede ser tipo sensorial como sordera, hipoacusia, ceguera, baja visión y sordo-ceguera, tipo motor o físico, de tipo cognitivo como Síndrome de Down u otras discapacidades caracterizadas por limitaciones significativas en desarrollo intelectual y en la conducta adaptativa, o por presentar características afectan su capacidad de comunicarse y de relacionarse como Síndrome Asperger, autismo y la discapacidad múltiple. (Decreto 1075/2015). La institución educativa Julio Garavito Armero, cuenta con registro en aula regular de la población diagnosticada con capacidad, y recibe acompañamiento de profesional de apoyo a la inclusión quien vela por lograr un desarrollo armónico en las áreas: académicas, sociales y emocionales y vela por que en lo posible cuente con buena red de apoyos tanto a nivel familiar, como terapéuticos de parte de la EPS y, otros si el caso lo amerita.

El profesional de apoyo realiza trabajo conjunto con los docentes, orientadores, padres de familia y directivos, y acorde a las necesidades del estudiante se implementa el PIAR (Plan Individual de Ajustes Razonables) ajustándose a su estilo y ritmo de aprendizaje permitiendo que sean promovidos y así garantizar la permanencia en el plantel. Por tal motivo, se especificarán las adecuaciones curriculares, organizativas, pedagógicas, recursos tecnológicos, materiales educativos.

El P.E.I reconoce la diversidad humana y contempla la inclusión de estudiantes con discapacidad en la institución educativa, fundamentando el quehacer pedagógico en el desarrollo integral, por medio del aprendizaje significativo y colaborativo alrededor de una propuesta curricular flexible, que dé cuenta de procesos de aprendizaje asertivo y pertinente para el desenvolvimiento del estudiante en la sociedad.

Por otro lado permite que los docentes tengan el espacio dentro de la Institución Educativa para que replanteen sus prácticas pedagógicas y a su vez compartan experiencias significativas que tengan en los procesos que llevan de inclusión y sean visibles con el resto de docentes; permitiendo de esta manera enriquecer su quehacer docente.

3. OBJETIVOS

Fortalecer los procesos de inclusión en el Colegio Julio Garavito Armero

- Sensibilizar a la comunidad educativa en general sobre la importancia del cambio de la representación social que se tiene de la educación inclusiva.
- Brindar herramientas a la comunidad educativa en general sobre los aspectos que abarca la educación inclusiva.
- Generar espacios de integración y participación de toda la comunidad educativa, fortaleciendo y enriqueciendo los procesos de inclusión en la institución.

▪ Permitir la reflexión del quehacer docente, teniendo en cuenta la evaluación mensual que hagan los estudiantes frente a las prácticas pedagógicas que desarrollan.

4. MARCO CONCEPTUAL

Actualmente el decreto 1421 del 29 de Agosto de 2017 por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la educación educativa a la población con discapacidad:

Artículo 2.3.3.5.1.4. *Definiciones*. Para efectos de la presente sección, deberá entenderse como:

1. **Accesibilidad:** medidas pertinentes para asegurar el acceso de las personas con discapacidad, en igualdad de condiciones con las demás, al entorno físico, el transporte, la información y las comunicaciones, incluidos los sistemas y las tecnologías de la información y las comunicaciones, y a otros servicios e instalaciones. Estas medidas, incluirán la identificación y eliminación de obstáculos y barreras de acceso, de movilidad, de comunicación y la posibilidad de participar activamente en todas aquellas experiencias para el desarrollo del estudiante, para facilitar su autonomía y su independencia.

2. **Acceso a la educación para las personas con discapacidad:** proceso que comprende las diferentes estrategias que el servicio educativo debe realizar para garantizar el ingreso al sistema educativo de todas las personas con discapacidad, en condiciones de accesibilidad, adaptabilidad, flexibilidad y equidad con los demás estudiantes y sin discriminación alguna.

3. **Acciones afirmativas:** conforme a los artículos 13 de la Constitución Política y 2 de la Ley 1618 de 2013, se definen como: «políticas, medidas o acciones dirigidas a favorecer a personas o grupos con algún tipo de discapacidad, con el fin de eliminar o reducir las desigualdades y barreras de tipo actitudinal, social, cultural o económico que los afectan». En materia educativa, todas estas políticas, medidas y acciones están orientadas a promover el derecho a la igualdad de las personas con discapacidad mediante la superación de las barreras que tradicionalmente les han impedido beneficiarse, en igualdad de condiciones al resto de la sociedad, del servicio público educativo.

4. **Ajustes razonables:** son las acciones, adaptaciones, estrategias, apoyos, recursos o modificaciones necesarias y adecuadas del sistema educativo y la gestión escolar, basadas en necesidades específicas de cada estudiante, que persisten a pesar de que se incorpore el Diseño Universal de los Aprendizajes, y que se ponen en marcha tras una rigurosa evaluación de las características del estudiante con discapacidad. A través de estas se garantiza que estos estudiantes puedan desenvolverse con la máxima autonomía en los entornos en los que se encuentran, y así poder garantizar su desarrollo, aprendizaje y participación, para la equiparación de oportunidades y la garantía efectiva de los derechos.

5. **Currículo flexible:** es aquel que mantiene los mismos objetivos generales para todos los estudiantes, pero da diferentes oportunidades de acceder a ellos, es decir, organiza su enseñanza desde la diversidad social, cultural, de estilos de aprendizaje de sus estudiantes, tratando de dar a todos, la oportunidad de aprender y participar.

6. **Diseño Universal del Aprendizaje (DUA):** diseño de productos, entornos, programas y servicios que puedan utilizar todas las personas, en la mayor medida posible, sin necesidad de adaptación ni diseño especializado. En educación, comprende los entornos, programas, currículos y servicios educativos diseñados para hacer accesibles y significativas las experiencias de aprendizaje para todos los estudiantes a partir de reconocer y valorar la individualidad. Se trata de una propuesta pedagógica que facilita un diseño curricular en el

que tengan cabida todos los estudiantes, a través de objetivos, métodos, materiales, apoyos y evaluaciones formulados partiendo de sus capacidades y realidades. Permite al docente transformar el aula y la práctica pedagógica y facilita la evaluación y seguimiento a los aprendizajes.

El diseño universal no excluirá las ayudas técnicas para grupos particulares de personas con discapacidad, cuando se necesiten.

7. Educación inclusiva: es un proceso permanente que reconoce, valora y responde de manera pertinente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de los niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, cuyo objetivo es promover su desarrollo, aprendizaje y participación, con pares de su misma edad, en un ambiente de aprendizaje común, sin discriminación o exclusión alguna, y que garantiza, en el marco de los derechos humanos, los apoyos y los ajustes razonables requeridos en su proceso educativo, a través de prácticas, políticas y culturas que eliminan las barreras existentes en el entorno educativo.

8. Esquema de atención educativa: son los procesos mediante los cuales el sector educativo garantiza el servicio a los estudiantes con discapacidad en todos los niveles de la educación formal de preescolar, básica y media, considerando aspectos básicos para su acceso, permanencia y oferta de calidad, en términos de currículo, planes de estudios, tiempos, contenidos, competencias, metodologías, desempeños, evaluación y promoción.

9. Estudiante con discapacidad: persona vinculada al sistema educativo en constante desarrollo y transformación, con limitaciones en los aspectos físico, mental, intelectual o sensorial que, al interactuar con diversas barreras (actitudinales, derivadas de falsas creencias, por desconocimiento, institucionales, de infraestructura, entre otras), pueden impedir su aprendizaje y participación plena y efectiva en la sociedad, atendiendo a los principios de equidad de oportunidades e igualdad de condiciones.

10. Permanencia educativa para las personas con discapacidad: comprende las diferentes estrategias y acciones que el servicio educativo debe realizar para fortalecer los factores asociados a la permanencia y el egreso de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos con discapacidad en el sistema educativo, relacionadas con las acciones afirmativas, los ajustes razonables que garanticen una educación inclusiva en términos de pertinencia, calidad, eficacia y eficiencia y la eliminación de las barreras que les limitan su participación en el ámbito educativo.

11. Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR): herramienta utilizada para garantizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, basados en la valoración pedagógica y social, que incluye los apoyos y ajustes razonables requeridos, entre ellos los curriculares, de infraestructura y todos los demás necesarios para garantizar el aprendizaje, la participación, permanencia y promoción. Son insumo para la planeación de aula del respectivo docente y el Plan de Mejoramiento Institucional (PMI), como complemento a las transformaciones realizadas con base en el DUA.

<p>5. APORTE PEDAGOGICO / INTEGRACION CURRICULAR</p> <p>Sensibilización a la comunidad Educativa</p> <p>PIAR (Plan Individual de Ajustes Razonables)</p> <p>Herramientas y estrategias pedagógicas</p> <p>Inclusión Educativa</p> <p>Fortalecimiento de valores</p> <p>Aportes al manual de convivencia</p> <p>Reflexión de las prácticas pedagógicas y su planeación en docentes.</p>					
<p>6. Desarrollo de la Propuesta EDUCACIÓN INCLUSIVA COLEGIO JUIO GARAVITO</p>					
ME TAS	ESTRA TEGIA ACCIONES	RESPON SABLES	RE CURSOS	F ECHA	INDICA DOR DE EVALUACION
Con tar con la participaci ón del 100% de los docentes en actividades de sensibilizac ión.	Taller elaborado por docentes y para docentes 1 vez por mes de media hora cada uno.	Todas las áreas de desempeño.	Es pacio físico He rramientas tecnológic as	U ltimo viernes de cada mes de 6.15 am a 6.45 am	Asisten cia y participación de los docentes convocados.
Log rar mayor sensibilizac ión de los docentes frente a la educación inclusiva	Particip ación de todos los docentes en el encuentro anual del decreto 1421.	Todos los docentes del Colegio	Ma terial de consumo para la motivació n y divulgació n del evento	M es de Agosto o septiem bre	Involuc rar a todos los docentes en la participación y apropiación de las culturas políticas y prácticas inclusivas.

<p>Fortalecer en los estudiantes la práctica de los valores hacia la educación inclusiva</p>	<p>Realizada, salidas pedagógicas, actividades transversales dentro y fuera de la institución donde se reconoce a los estudiantes que se destacan por su aceptación y colaboración hacia la diversidad.</p>	<p>Todas las áreas del desempeño</p>	<p>Espacio físico Seminario Debate</p>	<p>Según cronograma institucional</p>	<p>Realizar un reconocimiento a los estudiantes que se destacan por su solidaridad y aceptación hacia la diversidad.</p>
--	---	--------------------------------------	--	---------------------------------------	--

CAPITULO V

5. Análisis de Resultados

Para el desarrollo de este proyecto de investigación, se lleva a cabo el análisis de los resultados obtenidos en la investigación sobre representaciones sociales que tiene los docentes del Ciclo Inicial sobre el concepto de Educación Inclusiva y como está presente en las prácticas pedagógicas del Colegio Julio Garavito Armero I.E.D.

5.1 Análisis del primer objetivo

Al realizar una indagación acerca de las prácticas pedagógicas, en el proceso de educación inclusiva, que se llevan a cabo en el Colegio Julio Garavito Armero, por las maestras de ciclo inicial, pretendiendo con esto, dar respuesta al primer objetivo planteado en esta investigación, hacen aparición diferentes temáticas, que son parte de la cotidianidad en el ejercicio docente y las necesidades de la escuela actual.

Por lo tanto, en el marco de esta indagación, surgen diferentes tópicos a tener en cuenta dentro de los cuales figura en primer orden, la utilización constante de imágenes de apoyo, material visual y comunicativo, pues un 70% de los docentes encuestados manifiesta hacer uso de estos, sin embargo, por medio de la observación, se denota que estas ayudas son utilizadas solo ocasionalmente por la misma cantidad de maestros, además el 30 % no hace uso de ninguna de las mencionadas anteriormente.

En el mismo orden se analiza la utilización de adaptaciones de material extra para los niños con más dificultad de acceder al aprendizaje, tal como lo postula (Edwards, 1996, pág. 74) pues es necesario que los materiales sean propuestos e integrados a las necesidades y gustos de los niños y las niñas, frente a esto, el 80% de los docentes afirma no realizar

ninguna adaptación a los materiales que utilizan en la cotidianidad del proceso enseñanza aprendizaje, el 10% afirma realizarlos ocasionalmente y el 10% restante dice utilizarlos siempre.

Promueve de espacios y experiencias de aprendizaje situadas desde los intereses y particularidades de todos los niños del salón (C. Coll, 1995, pág. 89) los participantes en el proceso de enseñanza aprendizaje interiorizan de manera más sencilla el conocimiento, cuando son partícipes en experiencias que los involucren, en este ítem la observación lleva a enunciar que un 70% de los docentes ocasionalmente proporcionan o incitan a realizar esta práctica, 3 de ellos lo ponen en práctica diariamente y un docente no propende estos espacios.

En el siguiente orden, se examinó cómo se posibilita la exploración y el juego cooperativo, además del respeto por el otro que en estos se encuentra inmerso, (Raul Omeñaca Cilla, 2007, pág. 7) comenta, el juego por sí mismo es sinónimo de diversión y exploración proporciona acciones cooperativas que posibilita de manera más óptima el aprendizaje, a esto, la indagación hace muestra, de manifestaciones propias del juego cooperativo en la mayoría de los casos, sin embargo la minoría continua siendo renuente a integrar dichas actividades.

Así que, el siguiente ítem indagado es si el docente promueve el respeto por el otro y el respeto por la diferencia, ante esto (Zampa, 2005, pág. 94)argumenta que en el proceso educativo el niño, el joven y el adulto convive con el otro y esta misma interacción los hace partícipes dela construcción de una sana convivencia, enmarcada en el respeto y el auto respeto, con respecto a esta pregunta, se evidencia cómo la cotidianidad de la mayoría de los docentes refleja procesos de sana convivencia que integran el respeto por el otro y por la diferencia.

A lo anterior se suma como el favorecimiento de espacios para la interacción del grupo completo, a lo que se vislumbra la opción casi general de participación activa y constante en la promoción de estos espacios por parte de los docentes, observados.

5.1.1 Análisis del segundo objetivo

Con respecto a la concepción de la educación inclusiva, se marcan claramente dos vertientes en donde para menos de la mitad de estos, es; la atención a la diversidad en igualdad de condiciones, tal y como lo argumenta (Unesco, 1994) quienes manifiestan que es necesario que se pongan en práctica acontecimientos cotidianos, que conlleven a responder a las necesidades de aprendizaje de todos los niños y las niñas que se encuentran en el aula, la otra vertiente marcada dar respuesta a este interrogante es que la educación inclusiva es la atención que se proporciona a la discapacidad, cerrando con una posición que plantea esta educación como la integración de los estudiantes con necesidades educativas especiales en el aula regular.

En segundo momento, se indago acerca de diversidad y como está se encuentra representada en el aula, dando como resultado tres posturas marcadas, en donde prima la idea de la diversidad, como la presencia en el salón de clases de comunidades vulnerables en especial personas con discapacidad, en segundo orden se manifiesta que todos los estudiantes pertenecientes a la cotidianidad tal y como lo postula (Unesco, 1994) en donde se propone el objetivo de educación para todos, teniendo en cuenta las particularidades del ser y por último atribuyen estas características a la población migrante.

Lo anterior, da paso al interrogante número tres, el cual pretende conocer las estrategias pedagógicas que se utilizan en el colegio Julio Garavito Armero para generar espacios inclusivos, lo que arrojó como resultado la utilización de videos, imágenes,

actividades personalizadas, uso de tics y trabajo en grupo en primer lugar, un segundo grupo argumenta que estas estrategias son una flexibilización al currículo en general en el cual según (Holzschuher, 2012) además de los cambios nombrados por el anterior grupo, estas adaptaciones se deben realizar de manera cotidiana, teniendo en cuenta actividades variadas y motivadoras, tener en cuenta el trabajo cooperativo, dar descansos cortos, tareas reducidas entre otras; el último grupo da como respuesta que las adaptaciones que realiza son basadas en el dialogo con los niños y padres de familia.

En cuarto lugar se indago cómo se entrelaza la práctica pedagógica con los objetivos misionales que postula el colegio, en respuesta a este interrogante se denota la postura más marcada, al responder que se presentan serias dificultades en esta práctica pues se carece de apoyo por parte de profesionales pertinentes, dentro y fuera de la institución, la segunda postura manifiesta que realiza una atención a la discapacidad y a las comunidades vulnerables sin tener en cuenta la postura institucional o apoyos, en último lugar aparece la postura de atención a la diversidad en pro de un proyecto de vida, esto argumentado en (Armero, 2019).

Además, se indago acerca de cómo los estudiantes participantes en el proceso de educación inclusiva realizan apariciones en actividades culturales de la institución y proyectos transversales, pues (Ainscow, 2001) argumenta la importancia de ser participe en lo holístico del día a día, de acuerdo a las habilidades adquiridas, sin importar si estas son evidentes en mayor o menor medida frente a las proyecciones realizadas por directivos, en este punto, se hace bastante evidente la postura de los docentes, dando paso a manifestar como la participación de los niños y las niñas solo están de acuerdo a sus habilidades, es decir si se presenta alguna dificultad en el tópico tratado en la actividad o en el proyecto se deja de lado, dejando reducidos en la mayoría de las oportunidades a actividades físicas, deportivas y de orden instruccional.

Además, el liderazgo de actividades propias de asignatura, según los docentes se hacen presentes para niños y niñas pertenecientes al programa, pues su participación y compromiso es constante, además evidencian una conexión entre la participación y la generación de avances en los procesos de independencia, autonomía y el libre desarrollo de la personalidad.

Para concluir se huroneo con respecto de la operación de la flexibilidad curricular en la institución y en el aula misma, obteniendo como respuesta mayoritaria la búsqueda y necesidad de la docente de apoyo para ejecutar las variaciones necesarias y el diligenciamiento del PIAR, además argumentaron que las tienen en cuenta en mayor medida la normatividad sin hacer mención específica de cual para llevar a cabo los procesos de flexibilización.

5.1.2 Análisis del tercer objetivo

Se indaga también, acerca de la concepción de las principales barreras que tienen los niños y las niñas del proceso de educación inclusiva frente al desarrollo académico y convivencial, en donde se denotan dos fuertes posturas, que muestran el concepto de barreras confrontado a la infraestructura y los espacios netamente físicos, en segundo lugar se manifiesta una concepción a nivel general, en donde incluyen barreras físicas y sociales, tal y como lo postula (Brogna, 2012) quien narra cómo las barreras a nivel general, conllevan al aislamiento, la exclusión a nivel de infraestructura y social.

En consecución, se toma el tópico de la concertación para hacer ajustes razonables, por los docentes titulares, en este orden se evidenció que la mayoría de los docentes se encuentran a la espera de que se les brinde un apoyo constante para poder llevar a cabo desde la inclusión social de niños con discapacidad, hasta intervención para los que entren en crisis

según lo manifestado por el encuestado N 7. Además, el currículo es pensado para la generalidad del alumnado y organizado por el jefe de área del preescolar y la docente de apoyo.

Por otra parte y en cuanto la comparativa de los años de experiencia docente con la experiencia en educación inclusiva, se denota una dicotomía fuerte, pues se manifiestan bastantes años de experiencia docente y muy pocos de educación inclusiva, dando cabida a interpretar una concepción de antaño con respecto a las funciones del profesorado tal y como lo anota (Samuel Gento, 2009) quien habla de una concepción de décadas atrás del profesor tutor encargado de transmitir el conocimiento frente a la visión actual que pretende ser guía y acompañante en el proceso de educación sea cual sea la condición de aprendizaje que se muestre.

De la misma forma se abordaron tópicos enmarcados en las relaciones de interacción y afectivas con los alumnos que presentan alguna dificultad en los procesos de aprendizaje, a lo que se responde que es difícil por diferentes temas, dentro de estos por ausencia o existencia de diagnóstico, sin embargo (Broyna, 2012) argumenta frente al tema que es necesario comprender la naturaleza del ser, por ser este en si y no por un diagnóstico que en cierto momento brinda herramientas pero es incompleto a la hora de promover y buscar la asertividad en el proceso educativo.

Sumado a lo anterior, los docentes manifiestan que el apoyo por parte de docentes de educación especial y profesionales entre estos psicólogos, fonoaudiólogos, psiquiatras, entre otros, es insuficiente en todos los espacios y aspectos del proceso formativo y que necesitan de manera permanente un acompañamiento constante que se encargue de los niños y su proceso de enseñanza aprendizaje.

Frente a todos los hallazgos anteriores valdría la pena, repensar el proceso educativo, en donde todos los participantes logren aprendizajes sin importar sus condiciones intelectuales ni físicas como afirma (Brognna, 2012) hacer una inmersión en la realidad de la escuela mucho más allá de las discapacidades, por el contrario, tomando como base sus necesidades intereses y particularidades. Permitiendo dejar de ver la discapacidad como un fenómeno (Brognna, 2012) dando paso a abrir posibilidades de interacción y aprendizaje, mostrando a todas las personas imprescindibles dentro de las estructuras sociales.

CAPITULO VI

6. Conclusiones y Recomendaciones

6.1 Conclusiones

La presente investigación buscó conocer las representaciones sociales que tienen los docentes del ciclo inicial del Colegio Julio Garavito Armero frente a la educación inclusiva y su incidencia en las prácticas pedagógicas, el diseño metodológico empleado y los instrumentos aplicados, llevan a las investigadoras a determinar que las nociones que se tienen de conceptos como inclusión, diversidad, educación inclusiva e incluso las leyes vigentes; dan cabida a cambios en el que hacer docentes que de alguna manera inciden en los procesos de enseñanza aprendizaje de los niños y las niñas.

En ese orden cabe resaltar que los resultados arrojados por el análisis de la información permite develar que para la mayoría de los docentes de la institución comprenden que la educación inclusiva es una práctica incluyente en donde se debe dar espacio a la atención de las necesidades pormenorizadas de cada niño sin importar su condición física, mental o emocional, sin embargo cuando se trata de flexibilizar el currículo planeando actividades que en la realidad ponga este concepto en práctica, se apocan los recursos llevando a que se complejiza la praxis.

Lo anterior, es atribuido por los docentes a falta de apoyos humanos y técnicos en los diferentes espacios, pues la mayoría de estos, busca ayudas y herramientas desde el exterior y no dentro del aula, son pocos los que se apropian de manera constante de herramientas que les permitan concentrar los intereses de todos los niños, por el contrario, se denotan prácticas de antaño en la singularidad del salón vigente.

Por otra parte, en el marco de la investigación, se halla que no se supera la mirada de integración en el ámbito educativo, pues se continúa teniendo a niños y niñas en el concepto de diferentes, discapacitados, minusválidos e incapaces, por esta razón sus actividades cotidianas en la mayoría de las veces se ven reducidas a la celeridad de lo artístico motriz y los deportes, dejando las áreas básicas de lado, por demandar mayor empeño y tener lineamientos más severos.

La reflexión continua, que debe enmarcar la práctica docente, toda experiencia pedagógica siempre debe estar permeada por una actitud asertiva, flexible, conciliadora y comprensiva frente al otro, su condición y su desarrollo, el proceso de educación inclusiva no debe hacer parte solo del cumplimiento de las consideraciones legales y políticas, es el llamado constante a que se redireccione la práctica del maestro a situaciones de aprendizaje y socialización más vinculantes y significativas, como también al trabajo de involucrar a todo el grupo en dichas dinámicas, una apuesta desde al aprendizaje social a retomar los principios básicos como sujetos sociales, y permitir que dicho jalonamiento fluya como parte las prácticas inclusivas.

En la mirada al contexto del colegio, se pudo determinar que el alcance de la inclusión como proceso educativo y social no es tan visible en las aulas, por tanto, están ceñidas a las configuraciones y posturas personales de quienes los distintos actores, una suma de factores que conllevan a que los resultados no sean los esperados, y que los ajustes razonables con cobren fuerza en la experiencia de aprendizaje, en el relacionamiento entre los estudiantes y con el maestro.

Muchas son los ajustes que en términos de la puesta en marcha de una clase o actividad escolar se pueden hacer, sin embargo, como parte del currículo oculto que debe estar implícito en la educación inclusiva, la reflexión continua debe coadyuvar en esa

cotidianidad escolar, permitiendo al maestro pensarse lo que hace, definir nuevas rutas, materializar las intenciones institucionales, las políticas y finalmente generar improntas en desde su rol. Es ahí donde las representaciones sociales que surgen desde el maestro terminan siendo posibilitadoras o reprocesos en las prácticas eficaces desde la inclusión, es una tarea que sin duda no solo se abandera desde unos pocos, es una invitación permanente a como colectivo pensarnos en otras maneras de ejercer nuestro quehacer e ir transformando esas representaciones en certezas sobre lo que la educación inclusiva debe ser.

Por estas razones se considera de fundamental cumplimiento, la puesta en marcha de la propuesta de generar espacios de fortalecimiento en donde se compartan experiencias significativas y se apropien más que conceptos, prácticas incluyentes que permitan en medio de los escollos encontrados por brechas del sistema, argumentados desde las trabas vividas por los docentes, lograr una resignificación de la educación en sí misma, en pro de la consecución de resultados que den cuenta de la búsqueda del bienestar de niños y niñas partícipes.

Finalmente debe entenderse que la educación inclusiva no es estado o característica institucional, es una transición hacia el reconocimiento de la diversidad, hacia reducción de las desigualdades en la escuela, hacia la legitimación y humanización de la inclusión como una forma de vivir en comunidad, que involucra a todos, a los niños, sus familias y en sí a toda comunidad educativa.

6.2 Recomendaciones

Es momento de contemplar algunas consideraciones a tener en cuenta, producto del análisis y de la mirada a la realidad del colegio:

Se considera importante incentivar la participación de la comunidad educativa del Colegio Julio Garavito Armero para realizar acciones que propicien la inclusión de los estudiantes dentro y fuera del aula de clase, se debe contar con mayor inversión de tiempo, recursos y constancia en el trabajo tanto del equipo de profesionales como de las instituciones que atienden a este grupo poblacional; pues la falta en uno de ellos, obstaculizar el avance significativo que se espera tener en los niños y niñas.

Esta metodología fue positiva porque permitió contribuir significativamente a la reflexión en el que hacer docente. Considero que para un próximo estudio en esta área se debe abordar la temática con la familia como agentes que influyen en el proceso de aprendizaje en los niños y niñas. Detenerse y contemplar lo que se gesta en la institución es algo que le compete a la familia, ellos como primeros garantes, son quienes de manera articulada debe participar.

Es pertinente que los objetivos específicos de la educación inclusiva se reconozcan y se pongan en marcha, pues así garantizan un aprendizaje para la vida y no para el momento permitiéndole a través del respeto por el otro, la equidad, la libre participación, la independencia logren dar respuesta algunas necesidades básicas para poder solucionar problemas cotidianos.

Es primordial que la educación inclusiva en el área de investigación se fomente no sólo en el ámbito de la cátedra, sino en el desarrollo de investigaciones en donde contribuyan a la reflexión y la aplicación de sus saberes específicos dentro y fuera de las instituciones educativas.

Lista de Referencias

- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas: Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Narcea.
- Armero, I. J. (2019). *Manual de convivencia*. Bogotá.
- Batalla, D. V. (2009). "Política nacional de educación especial. *Fundamentos en Humanidades* , 13.
- Bogdan., S. J. (2000). *Introducción métodos cualitativos*. Paidós.
- Brogna, P. (2012). *Visiones y revisiones de discapacidad*. Fondo de cultura económica.
- Brogna, P. (2012). *Visiones y revisiones de la discapacidad*. Fondo de cultura económica.
- C. Coll, P. F. (1995). *La interacción social en contextos educativos*. España: Siglo XXI de España Editores, S.A.
- Calderón, R. S. (2003). LA INCLUSIÓN EDUCATIVA: UNA TAREA QUE LE COMPETE A TODA UNA SOCIEDAD . *Revista Electrónica: "Actualidades investigativas en Educación"* , 16.
- Ciencia, M. d. (1994). Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales. *Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales* (pág. 49). Salamanca España: Unesco.
- Colombia, C. d. (10 de Julio de 2007). Ley 1145 de 2007 . Bogotá, Colombia.
- Colombia, C. d. (1994 Capítulo 1 Art. 46 y 49). *Ley General de Educación*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Colombia, C. d. (2016). *Política de estado para el desarrollo integral de la primera infancia*. Colombia.

- Colombia, G. d. (2007). *Ley 1145*. Bogotá: Ministerio de Protección Social.
- Colombia, G. N. (7 de Febrero de 1997). *Ley 361 de 1997*. Bogotá, Colombia.
- Colombia, R. d. (2017). *Decreto 1421*. Bogotá D.C: Ministerio de Educación Nacional.
- Colombia, R. d. (1996). *Decreto 2082 Art. 1, 2 y 17*. Bogotá D.C: Ministerio de Educación Nacional.
- Colombia, R. d. (2009). *Decreto 366*. Bogotá D.C: Ministerio de Educación Nacional.
- Colombia, R. d. (2013). *Ley Estatutaria 1618*. Bogotá: Ministerio de Salud y Protección Social.
- Constituyente, A. N. (1991. Art. 3, 13, 47, 54 y 68.). *Constitución Política de Colombia*. Colombia: Gobierno de Colombia.
- Convención internacional de los derechos del niño*. (1989).
- Dakar. (2000). Educación para Todos cumplir nuestros compromisos comunes. *Foro Mundial sobre la Educación* (pág. 7). senegal: Unesco.
- Delgado, J. M. (2007). *MÉTODOS Y TÉCNICAS CUALITATIVAS DE INVESTIGACIÓN EN CIENCIAS SOCIALES*. Madrid. P.132: síntesis.
- desarrollo, p. d. (2015). *Objetivo 4 para el desarrollo sostenible*. Recuperado el 15 de Marzo de 2019, de <https://www.undp.org/content/undp/es/home/sustainable-development-goals/goal-4-quality-education.html>
- educación, M. d. (s.f.). www.mineducación.gov.co. Obtenido de <https://slideplayer.es/slide/14774251/>
- Edwars, D. (1996). *Enseñanza, aprendizaje y discurso en el aula. Aproximaciones al estudio del discurso educacional*. Fund. Infancia y Aprendizaje.
- Fundación Universitaria Los Libertadores. (2018). *Fundación Universitaria Los Libertadores*. Recuperado el 30 de 04 de 2019, de Fundación Universitaria Los

Libertadores: <https://www.ulibertadores.edu.co/vicerrectoria-investigacion/lineas-investigacion/>

Gerardo, E. (2013). Inclusión y exclusión educativa de nuevo "voz y quebranto". *Reice* .

Hernández, C. M. (2017). REPRESENTACIONES SOCIALES DE LOS PROFESORES SOBRE SUS ESTUDIANTES CON NEE. CHILE: ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO. Licenciada en Educación.

Holzscherer, C. (2012). *Cómo organizar aulas inclusivas: Propuestas y estrategias para acoger las diferencias*. Narcea.

Jomtien. (1990). Educación Mundial sobre Educación Para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje. *Educación Mundial sobre Educación Para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje* (pág. 42). Tailandia: Unesco.

Leyda Catalina Ríos Ruíz, S. A. (2012). Diseño de un marco teórico explicativo sobre la acreditación Escolar como herramienta para el mejoramiento de la calidad de la educación básica y media pública de Bogotá D.C. Medellín: Universidad de Medellín, Especialista en alta Gerencia.

Ministerio de educación nacional, R. d. (2016). *Plan decenal de educación 2016-2015*. Colombia.

Moscovici, S. (2002). *La teoría de las Representaciones Sociales de Serge Moscovici*. Recuperado el 20 de 07 de 2019, de Representaciones Sociales: <file:///C:/Users/FAMILIA/Downloads/55-55-1-PB.pdf>

Moscovici, S. (1986). *Psicología social*. Grupo planeta .

Nacional, M. d. (2007). Educación para todos.

Nacional, M. d. (s.f.). *Instructivo Plan Individual de Ajustes Razonables*. Recuperado el 20 de agosto de 2019, de <http://sedboyaca.gov.co/wp-content/uploads/2018/02/instrucciones-PIAR.pdf>

Nacional, M. d. (24 de octubre de 2003). RESOLUCIÓN 2565 DE OCTUBRE 24 DE 2003. Bogotá D.C: Ministerio de Educación Nacional.

ONU. (2006). Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad* (pág. 35). New York: ONU.

Pachón, V. V. (2015). EDUCACIÓN INCLUSIVA PARA PERSONAS CON DISCAPACIDAD EN LA PROVIDENCIA UN ESTUDIO DE CASO A PARTIR DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE LOS ACTORES EDUCATIVOS DE LA ESCUELA SANTA JULIA EN TIGRE. Argentina: Maestría en Políticas Públicas para el Desarrollo con Inclusión Social. Flasco Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales .

Paniagua, A. (2017). De la Diversidad a la Construcción de Las Necesidades Educativas en las Aulas de Primaria. Un Análisis Interseccional desde el Caso Español. España: Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva. Universidad Autónoma de Barcelona.

Prada, M. A. (1971). *Infancia moderna y desigualdad social: dispositivos de regulación y exclusión de los niños diferentes*.

Raul Omeñaca Cilla, J. V. (2007). *Juegos cooperativos y educación física* . Paidotribo.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE LOS DOCENTES HACIA LA POBLACIÓN INFANTIL CON DISCAPACIDAD EN EL JARDÍN LA FLORIDA 2017 BOGOTÁ TESIS DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN.UNIVERSIDAD EXTERNADO DE COLOMBIA

- Representaciones sociales sobre discapacidad y educación inclusiva. (2014). *Claudia Islena Marin Marin* . Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Maestría en Educación.
- Sampieri, R. H. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill. .
- Samuel Gento, I. M. (2009). *Tratamiento Educativo de la Diversidad Cultural*. Uned.
- Tenti, E. (2007). *Dimensiones de la exclusión educativa y las políticas de inclusión*. Buenos aires.
- UNESCO. (2008). CONFERENCIA INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN. “*LA EDUCACIÓN INCLUSIVA: EL CAMINO HACIA EL FUTURO*” (pág. 37). Ginebra: Unesco.
- Unesco. (1994). Congreso mundial sobre la educación en necesidades especiales. Salamanca.
- Unesco. (2005). Convención sobre la protección y la promoción de la diversidad de las expresiones culturales.
- Unesco. (2002). Educación y diversidad cultural.
- Unesco. (2015). *La educación para todos 200, 2015 logros y desafíos*.
- Valles, M. S. (1999, 83). *Técnicas cualitativas de la investigación social*. España: Síntesis.
- William, S. S. (2001). *Aulas inclusivas: un nuevo modelo de enfocar y vivir el currículo*. Madrid: Narcea .
- Zampa, D. F. (2005). *Mediación educativa y resolución de conflictos: modelos de implementación. Disputas en instituciones educativas: el lugar del otro*. Noveduc.

Anexos

Anexo 1: Análisis de entrevista inicial.

Se realiza el siguiente análisis de los resultados obtenidos del instrumento aplicado, para consolidar el planteamiento del problema de la investigación sobre educación inclusiva en el ciclo inicial del Colegio Julio Garavito Armero.

Se presentan tres grandes partes que consolidan la información obtenida en el siguiente orden:

Tabla 1. Percepción de la diferencia en los procesos académicos.

Tabla 2. Estrategias pedagógicas y apoyos que requieren los docentes para atender a los estudiantes con ritmos de aprendizaje diversos y/o discapacidad.

Tabla 3. Articulación del trabajo pedagógico de los docentes de aula con los docentes de apoyo y la familia.

Teniendo en cuenta las preguntas orientadoras de la entrevista realizada se rescataron de ella los siguientes elementos, que contribuyeron al planteamiento del problema de la investigación.

Tabla 3. Percepción de la diferencia en los procesos académicos de los estudiantes que tiene a su cargo en el Colegio Julio Garavito Armero.

Subcategoría emergentes	Frecuencia
Ganas de aprender	1
Interés	1
Apoyo de la familia, Responsabilidad familiar	3
Contexto diferente	1
tecnología	1
Poco tiempo de los padres	1
Unos regulares y otros pertenecen a NEE	1

Deficiencia	1
Problemas seguimiento de instrucciones y orientación espacial	1
Llegan al aula con problemas en sus contextos	1
Ingresan sin tener una escolarización previa	1
Respeto por su ritmo de aprendizaje	1
Aprendizaje individual. seguir su propio proceso	1
Ve la igualdad en las personas	1
Tiempo extra con los niños con discapacidad	1

Tabla 3. Percepción del concepto de diferencia Nota. Tabla elaborada por las autoras.

Uno de los elementos a indagar fue el concepto que tenía los docentes del ciclo inicial sobre la percepción de la diferencia en los procesos de aprendizaje de los estudiantes que tienen a cargo; se tuvo una respuesta muy interesante en donde sobresale que el principal agente que interviene en el avance significativo en los procesos que complementan los docentes dentro del aula de clase son los padres de familia, evidenciándose en su corresponsabilidad, tiempo dedicado para los hijos, apoyo e interés en las diferentes actividades que se tienen dentro y fuera de la institución educativa donde se refleja en los estudiantes su deseo de aprender.

Otro aspecto que sobresale es el contexto de donde vienen los estudiantes, pues en su gran mayoría son hogares disfuncionales, con problemas en las dimensiones del desarrollo destacándose la dimensión personal social, es por ello que se deben respetar los ritmos diversos que estos tienen para el aprendizaje, respetando en ellos su ritmo de aprendizaje y su proceso sean estudiantes con discapacidad o sin discapacidad, rescatando el concepto de equidad en las aulas de clase.

Tabla 4. Estrategias pedagógicas y apoyos que requieren los docentes para atender los estudiantes con ritmos de aprendizaje diversos y/o discapacidad de los estudiantes que tiene a su cargo en el Colegio Julio Garavito Armero.

Subcategoría emergentes	Frecuencia
El amor que se le brinda a los niños	1
El apoyo de un mediador permanente	7
Grupo numeroso	1
Actividades	3
Explicar más de una vez	1
Letra grande	1
Separación de palabras	1
Apoyo de otras entidades	2
Apoyo con la familia	1
Material visual	3
Generar independencia	1
Tener metas con los estudiantes, proyecto de vida.	1
Valoración previa y constante	1
Que estén fuera de clase para ver avances	2
Ampliar espacios pedagógicos, bibliotecas.	2
Terapias dentro del colegio	2
Apoyo de orientadora y psicóloga mientras se les pasa la discapacidad	1
Falta de interés por investigar sobre la discapacidad por parte de los docentes	1
Trabajar con el corazón	1
Apoyo de las Eps	1
Apoyo de la familia en casa	1

Biblioteca	1
Apoyo egocéntrico del docente, para no ser juzgado.	1
El juego. desarrollo de habilidades motrices gruesas	1

Tabla 4. Estrategias que requiere el docente autoras.

Nota. Tabla elaborada por las

Ahora bien, la tabla 4 muestra las subcategorías emergentes que sobresalen en la entrevista realizada por los docentes frente a las estrategias pedagógicas que requieren para que la atención a estudiantes con diversos ritmos de aprendizaje y/o discapacidad tenga un impacto positivo en los procesos de aprendizaje y enseñanza.

En las respuestas identificadas sobresale la importancia del apoyo del mediador permanente dentro y fuera del aula de clase, así mismo lograr contar con un apoyo interdisciplinar de fonoaudiología y terapia ocupacional dentro del colegio donde logren tener el apoyo de diferentes redes, que en las EPS en su gran mayoría le son difíciles de acceder a sus servicios.

Por otro lado, las docentes manifiestan la importancia de contar con más material pedagógico y espacios dentro de la institución educativa, que le permitan a los estudiantes con o sin discapacidad cumplir con unas metas que le generen proyectarse en los proyectos de vida que deben tener desde ya para mejorar sus procesos de aprendizaje siendo afectivos y trabajando con el corazón.

Tabla 5. Cómo articula su trabajo pedagógico con los docentes de apoyo y familia para garantizar el aprendizaje de sus estudiantes, con ritmos de aprendizaje diversos y o discapacidad.

Subcategoría emergentes	Frecuencia
Material didáctico	1
Guías	1

Comunicación, diálogo, llamados de atención a los padres. Tiempo familiar	8
Trabajo con los estudiantes	1
Actitud de solidaridad	1
Compromiso familiar y corresponsabilidad	3
Observador, escribir todo el proceso.	1
Corresponsabilidad familiar en terapias y temas de Salud.	2
Uso de tecnología en aula y en la familia	1
Flexibilizar el currículo con apoyo de la familia	1
Sugerencia de trabajo con los niños	1
Falta de docentes de apoyo	4
Falta de aceptación de la discapacidad por parte de los padres. Exigen resultados.	3
Evaluación directa y continua	1
Respetar las condiciones de cada estudiante.	1
Transversalidad curricular	1
Apoyo en conjunto con docente de apoyo diario	1

Tabla 5. Articulación del trabajo pedagógico con docente de apoyo y familias.

En cuanto a la articulación que las docentes de aula regular tienen con los docentes de apoyo y la familia, se obtuvo una respuesta muy interesante en donde sobresale la comunicación que se mantiene regularmente con ellos influye significativamente en el avance o retroceso que tienen los estudiantes de clase en el medio educativo, logrando unos compromisos y corresponsabilidad familiar.

Se logra evidenciar que en las aulas de clase hay un número significativo de estudiantes con discapacidad y con problemas diversos en su aprendizaje y que paralelamente a ello los docentes de apoyo son mínimos para la atención real y esperada dentro del colegio, permitiendo contar con un apoyo real en la flexibilización del currículo, las sugerencias de trabajo con los estudiantes, que exista una evaluación directa y continua, una transversalidad curricular, respetando de esta manera los ritmos diversos de aprender haciendo uso del observador en donde quede escrito su proceso y evidenciar día a día actitud de solidaridad y respeto por la diferencia.

Anexo 2. Entrevista a docentes del ciclo inicial.

The screenshot shows a Google Forms interface for a survey titled "Maestría En Educación". The form is in Spanish and includes an introductory paragraph and a single question.

Form Header: Forms | Maestría En Educación - Guardado | Vista previa | Tema | Compartir

Form Content:

Preguntas | Respuestas 12

Maestría En Educación

Buen día. Estamos desarrollando un estudio donde se quiere conocer las representaciones sociales que los docentes del ciclo inicial del Colegio Julio Garavito Armero tienen sobre la educación inclusiva y como estas influyen en su práctica pedagógica. Las opiniones de todos los encuestados serán sumadas e incluidas en la tesis profesional, pero nunca se comunicaran datos individuales. Te pedimos que contestes este cuestionario con la mayor sinceridad posible. No hay respuestas correctas ni incorrectas. Desde ya muchas gracias por tu colaboración. Sonia Duarte y Elsy Sanchez

1. Fecha de elaboración *

Escriba su respuesta

Figura 2. Entrevista Maestría en Educación

The screenshot shows the same Google Forms interface, but with questions 2, 3, and 4 visible.

Form Header: Forms | Maestría En Educación - Guardado | Vista previa | Tema | Compartir

Form Content:

Preguntas | Respuestas 12

2. ¿ Cuántos años de experiencia tiene como docente? *

Escriba su respuesta

3. ¿ Cuántos años de experiencia tiene como docente en la educación inclusiva? *

Escriba su respuesta

4. ¿En que rango de edad en la que se encuentra? *

1. 30 a 40 años
2. 40 a 50 años
3. 50 a 60 años
4. 60 años en adelante

☆☆☆☆

Figura 3. Entrevista Maestría en Educación Pregunta 2 a 4.

Forms Maestría En Educación - Guardado

Vista previa Tema Compartir

Preguntas Respuestas 12

5. ¿Cual es su formación Profesional en la que se encuentra? *

1. Técnica
2. Profesional
3. Maestría
4. Otra

☆☆☆☆

6. ¿Qué curso actualmente tiene a cargo? *

Escriba su respuesta

7. ¿Para usted que es Educación Inclusiva?. Comente su respuesta. *

Escriba su respuesta

martes, 22 de octubre de 20...

Figura 4. Entrevista Maestría en Educación Pregunta 5 a 7.

Forms Maestría En Educación - Guardado

Vista previa Tema Compartir

Preguntas Respuestas 12

8. ¿Qué estrategias pedagógicas utiliza para generar espacios inclusivos? *

Escriba su respuesta

9. ¿Cómo está representada la diversidad en su aula asignada? Comente su respuesta. *

Escriba su respuesta

10. ¿Considera que su práctica pedagógica en relación a la inclusión responde a los objetivos misionales del colegio Julio Garavito Armero? Utilice una escala de 1 a 5. *

5. Totalmente de acuerdo
4. De acuerdo
3. Ni de acuerdo Ni en desacuerdo
2. En desacuerdo
1. Totalmente en desacuerdo

Figura 5. Entrevista Maestría en Educación Pregunta 8 a 10.

Forms Maestría En Educación - Guardado

Vista previa Tema Compartir

Preguntas Respuestas 12

11. ¿Según la respuesta anterior justifique? *

Escriba su respuesta

12. ¿Los estudiantes que hacen parte del proceso de educación inclusiva participan de las actividades culturales de su institución? Describa su participación. *

Escriba su respuesta

13. ¿Los estudiantes que hacen parte del proceso de educación inclusiva participan de los proyectos pedagógicos transversales? Cuáles proyectos. Comente su respuesta. *

Escriba su respuesta

Figura 6. Entrevista Maestría en Educación Pregunta 11 a 13.

Forms Maestría En Educación - Guardado

Vista previa Tema Compartir

Preguntas Respuestas 12

14. ¿Qué actividades escolares o propias del desarrollo de su asignatura han liderado los estudiantes que hacen parte del proceso de educación inclusiva? Mencione cuales. *

Escriba su respuesta

15. ¿Considera que el proceso de educación inclusiva de su institución, aporta a la autonomía e independencia de los niños y niñas? Comente su respuesta. *

Escriba su respuesta

16. ¿Cómo opera la flexibilidad curricular en su institución? Comente su respuesta. *

Escriba su respuesta

Figura 7. Entrevista Maestría en Educación Pregunta 14 a 16.

Forms Maestría En Educación - Guardado

Vista previa Tema Compartir

Preguntas Respuestas 12

17. ¿Qué tipo de ajustes razonables desarrolla en su asignatura, su práctica pedagógica y experiencia de aprendizaje de los niños? *

Escriba su respuesta

18. ¿Cómo desde la institución se garantiza la permanencia y egreso de los estudiantes que hacen parte del proceso de educación inclusiva? Describa su respuesta. *

Escriba su respuesta

19. Desde su experiencia, ¿cuáles considera son las principales barreras que tienen los niños y niñas que hacen parte del proceso de educación inclusiva frente al desarrollo académico y de convivencia? *

Escriba su respuesta

Figura 8. Entrevista Maestría en Educación Pregunta 17 a 19.

Forms Maestría En Educación - Guardado

Vista previa Tema Compartir

Preguntas Respuestas 12

20. ¿Cómo ha sido para usted esta experiencia de educación inclusiva *

5. *Muy buena*
4. *Buena*
3. *Regular*
2. *Aceptable*
1. *Mala*

☆☆☆☆☆

21. ¿Según la respuesta anterior justifique? *

Escriba su respuesta

Figura 9. Entrevista Maestría en Educación Pregunta 20 y 21.

Forms Maestría En Educación - Guardado

Vista previa Tema Compartir

Preguntas Respuestas 12

22. ¿Articula acciones con las familias de los estudiantes que hacen parte del proceso de educación inclusiva? Mencione cuales. *

Escriba su respuesta

23. ¿Articula acciones con la docente de apoyo de la institución educativa para favorecer a los estudiantes que hacen parte del proceso de educación inclusiva? Mencione cuales. *

Escriba su respuesta

+ Agregar nuevo

Figura 10. Entrevista Maestría en Educación Pregunta 22 y 23.

Anexo 3 Indicadores de Análisis de entrevista a docentes.

Pregunta/ Indicadores	
Años de experiencia docente de educación inclusiva	
10 o menos	
11-25	
Más de 25	
Años de experiencia docente	
10 o menos	
11-25	
Más de 25	
Rango de edad en la que se encuentra?	
30 a 40	
40 a 50	
50 a 60	
Formación profesional.	
Técnica	
Profesional	
Maestría	
Otro	
Curso actualmente tiene a cargo	
Preescolar	
Primero y segundo	
Toda la primaria	
Concepto Educación Inclusiva	
Atención a la diversidad en igualdad de condiciones	
Atención a la discapacidad	
Integración	
Modelo que brinda herramientas	
Estrategias pedagógicas	
Talleres, videos, actividades personalizadas, uso de tics y trabajo en grupo.	
Flexibilización del currículo	
Comunicación con padres y alumnos.	
Concepto de Diversidad en el aula	
Población inmigrante	
Comunidades vulnerables	
Todos los estudiantes	
Practicas pedagógicas inclusivas- objetivos misionales	
Necesidad de apoyos, aceptación y motivaciones.	
Atención a la discapacidad y o comunidades vulnerables	
Atención a la diversidad en pro de un proyecto de vida.	
Participación estudiantes en actividades institucionales	
Izadas de bandera	
Todas las actividades	

Salidas pedagógicas	
En todos los proyectos	
Depende de los requerimientos	
Los de carácter deportivo	
Actividades de Liderazgo	
De tipo cognitivo	
De tipo deportivo	
Ninguna	
Flexibilidad curricular en su institución	
Con estrategias pedagógicas y adaptaciones del currículo.	
Por las necesidades e intereses individuales	
Docente de apoyo y Piar	
Ajustes razonables en asignatura, su práctica pedagógica y experiencia de aprendizaje	
Según los indicados por el Piar y por el diagnóstico.	
Según los intereses y fortalezas de los niños	
Según la motivación afectiva	
Permanencia y egreso de los estudiantes de proceso de educación inclusiva.	
Buen trato y comunicación.	
Seguimiento continuo de los procesos.	
Con la reglamentación vigente	
Barreras que tienen los niños y niñas que hacen parte del proceso de educación inclusiva frente al desarrollo académico y de convivencia	
Físicas	
Actitudinales	
Falta de preparación docente	
Articulación de acciones con la docente de apoyo de la institución educativa en el proceso de educación inclusiva	
Realización y seguimiento del Piar	
Diagnóstico y apoyo pedagógico	
Ninguno	
Articulación de acciones con las familias de los estudiantes del proceso de educación inclusiva	
Actividades, guías.	
Pautas de seguimiento.	
Diálogo y acompañamiento.	

Anexo 4 Ficha de observación en el aula.

La Educación Inclusiva. Un Cambio Desde Su Representación Social En La Práctica Docente.

Objetivo: Observar la participación de los docentes del aula teniendo en cuenta los indicadores observables

Indicadores observables	si	Algunas veces	No
Representaciones sociales			
1. Desarrolla la actividad teniendo los ajustes razonables la planeación.			
2. Al planear sus clases o actividades utiliza otro tipo de didácticas para adaptarlas a los niños y niñas con dificultad ante la misma.			
3. La docente es afectuosa y genera vínculos con todos los niños y niñas por igual.			
4. Desde la actitud docente se manifiesta discriminación frente al otro a estudiantes con mayor dificultad para aprender.			
5. La docente realiza caracterizaciones de los estudiantes			
Educación Inclusiva			
6. Utiliza imágenes como apoyo visual y comunicativo.			
7. Realiza actividades extras para los niños y niñas con mayor dificultad en su aprendizaje.			
8. Realiza adaptaciones de material para los niños y niñas con más dificultad para acceder al aprendizaje.			
9. Enriquece sus prácticas pedagógicas a partir de las habilidades y capacidades de los niños y niñas.			
10. Promueve espacios y experiencias y aprendizaje situadas desde los intereses y particularidades de todos los niños del salón.			
11. Posibilita la exploración o actividades de juego cooperativo entre los niños y niñas.			

12. Promueve entre y con su grupo de estudiantes el respeto por el otro y el respeto a la diferencia.			
13. El docente favorece espacios de participación conjunta con la totalidad del grupo.			

Anexo 5. Transcripción entrevista a profundidad.

Entrevistador: Buen día, a continuación, vamos a hacer una entrevista a profundidad, con la docente Nubia López del Colegio Julio Garabito Entonces Profe buenos días.

Entrevistado: Muy buenos días profesora Sonia

Entrevistador: Profe me puedes decir cuántos años de experiencia docente tienes.

Entrevistado: Pues a la fecha ya perdí la cuenta, pero intento recordar, son aproximadamente 38 años de experiencia docente.

Entrevistador: qué nivel tienes a cargo.

Entrevistado: grado jardín

Entrevistador: profe me gustaría que me relataras una experiencia significativa o que le haya generado pues un impacto en la labor como docente, en donde se tiene en cuenta el concepto de educación inclusiva y como ha sido este proceso, cuáles han sido los alcances, o las dificultades teniendo en cuenta los actores.

Experiencias significativas (tos) disculpa..... mmm muchas, pero considero que la más significativa (... mmm) en los últimos, en la última década he tenido la oportunidad de trasegar en la educación inclusiva (... mmm), ha sido la convicción de que definitivamente todos cabemos, todos cabemos en el mismo espacio, (...eee) en años anteriores se estigmatizaba a las personas o a los niños por su condición, porque no todos tenían la misma condición física, ni mental, pero hoy por hoy afortunadamente no, en ese sentido considero que para mí ha sido significativo el cambio de mentalidad, que a estas alturas he podido lograr y de aceptar, (...eee) los niños y las niñas pueden compartir y aprender los unos de los otros independientemente de su condición, e para mi es algo muy valioso por que la enseñanza, considero no solamente es de mi saber hacia los saberes de mis niños sino al contrario , lo que yo puedo aprender de mis niños, por otra parte si e sistematizado el trabajo

que se hace, pues desafortunadamente no existen las condiciones , eee el hecho de que haya un docente de apoyo, es importante pero no es suficiente, para entrar a lo que representa la sistematización de la experiencia, en ese sentido no puedo mentir, no he hecho un trabajo de sistematización, en cuanto a la reflexión de lo planeado se hace una vez año en cuanto a lo que se tiene en el plan de estudios (... mmm) grado preescolar, tanto de jardín como de transición, entonces nos sentamos el grupo de colegas hacemos la revisión y los ajustes pertinentes, por otra parte se hace una revisión bimestral donde leemos y corregimos si se puede decir de esta manera, (...eee) los desempeños o los logros que se buscan con los niños cada bimestre.

Entrevistador: Profe en esos ajustes que se realizan, se tiene en cuenta de pronto los ajustes para los estudiantes que tengan ritmos de aprendizaje diversos o se hace un ajuste a nivel general.

Entrevistado: (...eee) buena pregunta, el ajuste se hace a nivel general, el tema de la inclusión aquí básicamente (...eee) como tu bien lo sabes Sonia, es incluir al niño dentro del sistema de socialización, que ellos sean aceptados y que ellos también acepten a sus compañeros, en la parte cognitiva es un poco más dispendioso y realmente nos hemos sentado tu y yo a hacer ese tipo de revisiones y adecuaciones, pero el grupo de maestros como tal.

Entrevistador: bueno profe muchas gracias por la colaboración y la atención.

Anexo 6. Visibilización de la Educación Inclusiva en el Colegio Julio Garavito

Armero.



Figura 11. Participación de padres de familia



Figura 12. Izada de banderas



Figura 13. Docentes de apoyo



Figura 14. Actividad interna del Colegio.



Figura 15. Actividad Institucional Sede B



Figura 16. Sensibilización para docentes