

Diferentes pero iguales: una propuesta de intervención disciplinar para la inclusión en el aula.

Cindy Katherinne Casallas Fautoque, Lic. en Psicología y Pedagogía, Diana Carolina Montoya Mogollón, Lic. en Educación Infantil Laura Gineth Navarro Ortiz, Lic. en Pedagogía Infantil.

Trabajo presentado para obtener el título de Especialista en Pedagogía de la Lúdica

María Victoria Rodríguez Pérez

Doctora en Educación: Currículum, Profesorado e Instituciones educativas.

Fundación Universitaria Los Libertadores

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales

Departamento de Educación

Especialización en Pedagogía de la Lúdica

Bogotá D.C., Enero de 2021

Resumen

La institución Educativa Ricaurte ubicada en el municipio de Soacha Cundinamarca recibe en sus aulas un gran porcentaje de estudiantes con distintos tipos de discapacidad (física, motriz, cognitiva, sensorial) quienes se desenvuelven y llevan su proceso académico en el aula regular; lo anterior implica un gran reto para toda la comunidad educativa en lo que concierne a generar procesos inclusivos, desde el acceso a instalaciones, movilidad, adaptaciones curriculares y también, en un aspecto que poco se le presta atención, la convivencia con sus pares.

Es así como surge: *Diferentes pero iguales: una propuesta de intervención disciplinar para la inclusión en el aula*, orientada a reconocer la discapacidad como una de las tantas características que conforman el espacio “regular” de clases y a pensar la inclusión como una oportunidad para enriquecer los procesos no sólo de la población con discapacidad sino de la comunidad educativa en general.

Se plantea entonces la estrategia de intervención denominada: “Camina un rato en mis zapatos” para ser desarrollada con niños y niñas de primer ciclo de la I.E. Ricaurte, sede Porvenir, sus familias y los docentes de primaria, con el propósito de generar experiencias lúdicas que fortalezcan la unión de grupo a partir de la discapacidad y la inclusión de los estudiantes, en la que se reconozca la inclusión como parte de la cotidianidad, se promueva la creatividad con el desarrollo de implementos que apoyen a sus compañeros y se fortalezcan los lazos de empatía entre los integrantes de la comunidad educativa, todo ello con el conocimiento de lo que es la discapacidad, tipos y características desde lo experiencial y de esta manera propender el trabajo colaborativo encaminado a mejorar la convivencia.

Esta propuesta se argumenta desde autores como Blanco, la UNESCO, Huizinga, Jiménez, Sarlé, Vygotsky quienes abordan las tres categorías trazadas: Inclusión educativa; Juego, lúdica y didáctica y Trabajo colaborativo, zona de desarrollo próximo y constructivismo, las cuales sustentan los avances en cuanto a la inclusión educativa, la importancia para los sujetos que se desenvuelven en los diversos contextos, además, destacan la importancia del juego y la lúdica en el desarrollo de la vida humana, como éste ayuda a la socialización, aprendizaje y favorece a su vez los procesos inclusivos; así mismo sostienen la importancia de favorecer el aprendizaje significativo, mediado por la colaboración entre pares con los docentes como orientadores.

Así mismo, este documento atiende a un diseño metodológico de investigación-acción con un enfoque cualitativo por tratarse de un acontecimiento social, el cual es observado, estudiado y se plantean alternativas que puedan mejorar la problemática descrita, en donde intervienen diferentes sujetos y éstos a su vez están mediados por los contextos en donde se desenvuelven.

Palabras claves: Inclusión, discapacidad, trabajo colaborativo, empatía, lúdica.

Abstract

The Ricaurte educational institution is located in the municipality of Soacha, Cundinamarca. It receives in its classrooms a big percentage of students with different types of disability (physical, motor, cognitive, sensory) who develop and carry out their academic process in the regular classroom; This implies a great challenge for the educational community in terms of generating inclusive processes, from access, mobility, curricular adaptations and also, in an aspect that is less paid attention, coexistence with their peers.

So the strategy arose *Different but equal: A proposal for disciplinary intervention for inclusion in the classroom*, designed to recognize disability as one of the many characteristics that make up the "regular" space and to think of inclusion as an opportunity to enrich the processes not only of the population with disabilities but of the educational community in general.

And so, there is the intervention strategy called "Walk awhile in my shoes" to be developed with boys and girls of the first cycle of the I.E. Ricaurte, Future headquarters, their families and primary school teachers with the purpose of generating playful experiences that strengthen the union of group from the disability and the inclusion of students, in which inclusion is recognized as part of everyday life, the creativity is promoted through the development of tools that support their peers and strengthen ties of empathy among members of the educational community, all of them with the knowledge of what disability is, types and characteristics from the experiential and in this way, promote collaborative work to improve coexistence.

This proposal is argued by authors such as Blanco, UNESCO, Huizinga, Jiménez, Sarlé, Vygotsky, who address the three important categories: Educational inclusion; Play and didactic and Collaborative work, zone of nearby development and constructivism, who underpin the

advances in educational inclusion, the importance of subjects who develop in different contexts, in addition, they highlight the importance of play in the development of human life, as it helps socialization, learning and inclusive processes; They also maintain the importance of promoting meaningful learning, mediated by peer collaboration with teachers as mentors.

This document also works with a methodological design of action research with a qualitative approach because it is a social event, which is observed, studied and alternatives are proposed that can improve the problem described, where different subjects are involved and these in turn are mediated by the contexts in which they operate.

Keywords: Inclusion, disability, collaborative work, empathy, playfulness.

Tabla de contenido

	Pág.
1 Punto de Partida.....	7
1.1 Planteamiento del Problema	7
1.2 Formulación del Problema	8
1.3 Objetivos	9
1.3.1 <i>Objetivo General</i>	9
1.3.2 <i>Objetivos Específicos</i>	9
1.4 Justificación	9
2 Marco Referencial	11
2.1 Antecedentes Investigativos	11
2.2 Marco Teórico	15
2.2.1 <i>Inclusión Educativa</i>	15
2.2.2 <i>Juego, Lúdica y Didáctica</i>	18
2.2.3 <i>Trabajo Colaborativo, Zona de Desarrollo Próximo y Constructivismo</i>	22
2.3 Marco Legal	26
3 Diseño de la Investigación.....	29
3.1 Enfoque y Tipo de Investigación	29
3.2 Línea de Investigación Institucional	32
3.3 Población y Muestra	32
3.4 Instrumentos de Investigación	33
4 Estrategia de Intervención	35
4.1 Esquema de Ruta de Intervención	35
4.2 Plan de Acción	37
4.3 Recursos de Apoyo	42
5 Conclusiones y Recomendaciones.....	43
Referencias.....	45
Anexos	48

1 Punto de Partida

1.1 Planteamiento del Problema

Sin duda, la escuela es un lugar donde convergen mundos distintos, cada niño y niña que allí interactúa es diferente, equipado con sus particularidades del contexto, crianza, creencias, interpretaciones, formas de reaccionar, aprender y ser; sin embargo, en ocasiones en el espacio escolar, todo ello pasa a un segundo plano cuando pareciera que lo académico y lo disciplinar fuesen lo único que la escuela convoca, cuando el peso de demostrar resultados ejerce presión en cada uno de sus participantes que se miden en números, letras o promedios dejando de la lado el componente social que va de la mano con el desarrollo de estos sujetos y que será de vital importancia a futuro; ahora, este mismo panorama se torna en un desafío aún más complejo cuando se habla de inclusión educativa de estudiantes con discapacidad.

En el municipio de Soacha, en la institución educativa Ricaurte sede Porvenir, se reciben por cada aula regular al menos a uno o hasta tres estudiantes con discapacidad (física o mental) al año. En el ideal, cada uno de ellos debe iniciar un proceso con orientación y/o docentes de apoyo, para así valorar, conocer su diagnóstico (si lo posee) y posteriormente hacer el empalme con la docente titular quien es la responsable de realizar el Plan Individualizado de Ajustes Razonables (PIAR) sobre el currículo, teniendo en cuenta la necesidad de cada estudiante y así garantizar su acceso a la educación sin discriminación alguna.

Para la UNESCO (2003) la educación inclusiva se define como: “el proceso que se realiza para responder a la diversidad de las necesidades de los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, reduciendo la exclusión en la educación”. De igual forma, en Colombia se ha venido implementando tal y como se expone en el decreto de educación inclusiva (decreto 1421 de 2017), la prestación de un servicio educativo

que le permita a todos los estudiantes sin importar su condición acceder al colegio y a una educación de calidad, respondiendo a este derecho fundamental.

En este contexto, diariamente en las reuniones de docentes, se debate sobre el acompañamiento que se realiza por parte de los especialistas, surgen cuestionamientos acerca de la poca capacitación que poseen los docentes de aula para elaborar los ajustes razonables que la ley exige y el trabajo que se lleva a cabo con los niños y niñas de inclusión. Si bien es cierto que periodo a periodo se plantean actividades teniendo en cuenta las necesidades de dichos estudiantes, al analizar el trasfondo de la situación, se evidencia un trabajo por separado, en el que se implementan actividades distintas que dejan de lado el propósito de promover un desarrollo, aprendizaje y participación equitativa con los demás compañeros(as) dentro de los mismos espacios y actividades como lo plantea el decreto 1421 del 29 de agosto de 2017.

A esto se le suma la gran cantidad de estudiantes por aula, la falta de acompañamiento de algunas familias, niñas y niños no diagnosticados de manera oportuna, prevención y/o apatía de algunos pares en el aula, la difícil tarea de planear teniendo en cuenta la diversidad de discapacidades que presentan los estudiantes y así lograr que participen en todas las actividades, además de la presión por mostrar resultados de inclusión y la cantidad de contenidos, asignaturas y formatos con los que se deben cumplir en lo que pareciera una carrera contra el tiempo.

1.2 Formulación del Problema

Por lo descrito anteriormente, surge la necesidad de preguntarse ¿Cómo fomentar la inclusión de los estudiantes con discapacidad que cursan primer ciclo en el aula regular de la Institución Educativa Ricaurte sede Porvenir?

1.3 Objetivos

1.3.1 *Objetivo General*

Generar experiencias lúdicas que fortalezcan la unión de grupo a partir de la discapacidad y la inclusión de los estudiantes que cursan primer ciclo en el aula regular de la Institución Educativa Ricaurte sede Porvenir

1.3.2 *Objetivos Específicos*

- ✓ Reconocer la discapacidad como una situación cotidiana con la cual se convive en el aula.
- ✓ Generar habilidades sociales como la empatía y la asertividad frente a la población con discapacidad para fortalecer los lazos afectivos y la convivencia.
- ✓ Fomentar experiencias lúdicas que integren e incluyan a toda la comunidad educativa desde las oportunidades de trabajo que brinda el estar con población con discapacidad.

1.4 Justificación

Teniendo en cuenta las particularidades de la institución, la población con y sin discapacidad que convergen en el aula y los retos que esto significa desde los diferentes ámbitos de acción educativa, como el desafío desde los espacios, el aspecto curricular y las relaciones interpersonales, se hace necesario implementar acciones con el fin de lograr una inclusión que no se quede en los formatos, las cifras o el discurso, sino que, por el contrario, sea tangible como lo afirma la Unesco en su guía para la inclusión: ensuring access to education for all (2005) y con:

[...]un enfoque que responda positivamente a la diversidad de las personas y a las diferencias individuales, entendiendo que la diversidad no es un problema, sino una oportunidad para el

enriquecimiento de la sociedad, a través de la activa participación en la vida familiar, en la educación, en el trabajo y en general en todos los procesos sociales.

Puesto que, en la teoría, estos estudiantes deben ser tratados y atendidos en igualdad de condiciones desde las leyes, las normas y los manuales de convivencia, pero en la práctica se evidencia la dificultad de generar estos procesos, ya que los y las docentes deben generar ajustes curriculares, en muchas ocasiones sin apoyo de un profesional capacitado para ello, y más aún llevar a cabo estos procesos en un aula de clase en donde se vuelve imperioso el mostrar resultados, los tiempos suelen jugar en contra, sin mencionar la cantidad de contenidos, las diversas asignaturas y que para muchos docentes la educación se centra en el tablero, los cuadernos y los libros.

Además del carácter académico, la relación entre pares también juega un papel fundamental para el clima escolar y la forma en que se da la inclusión, pues el compartir con el otro, la percepción que se tiene de él y el hacerlo parte de un grupo fortalece este proceso; este último aspecto poco se tiene en cuenta la hora de realizar inclusión en la escuela, pues por lo general se tiene presente únicamente el componente académico como si fuera el único que debe ser adecuado.

Es por ello, que dichas acciones están encaminadas a lograr una articulación entre las normativas vigentes y el quehacer cotidiano del aula, gestar y llevar a cabo procesos de inclusión en la Institución educativa permitirá a los estudiantes con discapacidad identificarse como sujetos activos de la construcción de conocimiento en relación con sus pares y el entorno, en el que se tengan en cuenta sus particularidades, habilidades y dificultades para entonces hablar de una verdadera inclusión en la escuela.

2 Marco Referencial

2.1 Antecedentes Investigativos

Es importante resaltar que existen antecedentes en la perspectiva de la educación inclusiva y la lúdica, diversas investigaciones e intervenciones que dan orientaciones tanto desde la práctica como de la teoría, en la búsqueda de una inclusión en la escuela.

Desde el ámbito internacional esta problemática se ha abordado desde diferentes campos de acción, en la investigación *“Programa juguem!. La inclusión del alumnado con pluridiscapacidad en la actividad físico-deportiva”*, desarrollado en el Institut Barcelona Esports (IBE) del Ayuntamiento de Barcelona por Ríos et al (2018) cuyo objetivo principal es generar estrategias educativas que favorecen el proceso de inclusión del alumnado que presenta pluridiscapacidad en la actividad físico-deportiva fuera del horario lectivo y que resulta transferible a la Educación Física escolar.

En este proyecto participaron dos estudiantes con pluridiscapacidad y un grupo de compañeros y compañeras sin discapacidad de cuarto y quinto de primaria, quienes realizaron actividades de educación física diferentes a las del horario de clase determinado, centrada en la actividad físico-deportiva, bajo criterios de diseño universal del aprendizaje, y complementada con la estimulación sensorial; como conclusión de este trabajo se pudo evidenciar que la inclusión no solo se realiza en personas con discapacidad, sino en todas aquellas que siendo heterogéneas participen de un proceso mediado por el trabajo cooperativo que cohesiona al grupo y ofrece mayores posibilidades de aprendizaje a todos y todas las participantes.

Otra propuesta desarrollada por Córdoba et al (2017) es *“El juego como estrategia lúdica para la educación Inclusiva del buen vivir”*, la cual tuvo lugar en Ecuador en la cultura Sumak Kawsay, teniendo por propósito lo lúdico como un posible recurso didáctico que permita ofrecer

espacios de inclusión educativa de las distintas facetas del ser humano, en este aspecto plantean diversos juegos, sociales, de construcción, agrupamiento o representación del entorno, cooperativos, libres o espontáneos, de reglas o estructurados, de estrategias, simulación, populares, juegos tradicionales y de espiritualidad en los cuales pueden participar niños y niñas con o sin discapacidad, para desde allí analizar sus contribuciones no sólo al componente académico sino especialmente al del buen vivir, llegando a conclusiones como que el juego podría considerarse como un recurso que propone un espacio para que en las escuelas se pueda coadyuvar a la construcción de una sociedad inclusiva y holística, pues permite la interacción de diferentes facetas del ser humano necesarias y que parecen ser excluidas como la intersubjetividad, el ego, la conciencia, la humildad, la muerte, la creatividad o el autoconocimiento entre otras, que en colectivo apuntan al desarrollo integral e inclusivo de los sujetos.

En este sentido del juego y lo lúdico como medio para desarrollar aprendizajes o habilidades, el trabajo *“Estrategias de enseñanza para desarrollar habilidad sensorial táctil a través del juego y las actividades lúdicas en estudiantes con discapacidad intelectual severa y multidiscapacidad del nivel inicial del Centro de Educación Básica Especial “Piloto” – UGEL Chíncha - región Ica”* desarrollado por Lévano (2018), en Perú en el distrito de Chíncha Alta, cuyo objetivo principal es mejorar la práctica pedagógica para desarrollar la habilidad sensorial táctil a través de estrategias de enseñanza como el juego y actividades lúdicas, empleando como metodologías la observación, diarios de campo y encuestas a padres de familia, así como implementando unidades y sesiones de aprendizaje, creación de materiales y recursos para aplicar en las clases; como conclusiones se evidenció mejoras en las prácticas pedagógicas, hubo respuesta positiva frente a los materiales y recursos, se promovió la participación de los

diferentes actores educativos, el juego y la lúdica motivaron la participación, inclusión y desarrollo de habilidades de los estudiantes.

Por otra parte, Herrera (2016) en su trabajo de maestría: *La Educación Inclusiva, ¿Una Escuela Para Todos?*, desarrollada en España evidencia “la diversidad de las aulas, presentando de forma muy breve la historia de una alumna de 10 años con una discapacidad física e intelectual escolarizada en un centro público.”; quien padece un síndrome de alcoholismo fetal lo cual hace que tenga una condición de discapacidad y que haga parte de la población de inclusión educativa.

Luego de una caracterización de la niña y del grupo de compañeros de aula, analiza la información obtenida y plantea una propuesta de acción que incluye el empoderamiento de la estudiante desde la participación en el aprendizaje mediante sus fortalezas, la construcción de normas en el aula, inscripción en cursos extraescolares, obtención de responsabilidades, fortalecimiento de su autonomía, y participación en diferentes grupos de trabajo, todas con el fin de aumentar su confianza e independencia y tener un mayor reconocimiento por sus compañeros no por su discapacidad sino por las acciones y aportes que podía realizar.

Como conclusiones se menciona la importancia de trabajar con la diversidad del aula como una oportunidad de aprendizaje no solo para los niños y niñas con discapacidad sino para el grupo entero, define como fundamental el trabajo colaborativo, el reconocimiento propio y del otro como partícipes del aprendizaje y por último la importancia de los roles sociales que tienen los maestros, niños, institución educativa y la familia para que con un trabajo conjunto se logre una verdadera inclusión.

A nivel nacional, específicamente en la Fundación Universitaria Los Libertadores se encuentran varias publicaciones al respecto. Por un lado, está el trabajo de investigación de Correa y Sánchez (2019) en el Colegio Julio Garavito Armero, denominado “*Educación inclusiva y representaciones sociales en los escenarios de la práctica docente*” cuyo objetivo se enfoca en indagar acerca de las representaciones sociales que tienen los docentes de dicha institución sobre el concepto de Educación Inclusiva y cómo estas influyen en sus prácticas pedagógicas. Para ello utilizaron distintas técnicas de recolección de la información y a través de una reflexión profunda sobre el quehacer pedagógico poder aportar a una transformación de sus prácticas pedagógicas hacia una verdadera educación Inclusiva. El análisis realizado les permitió concluir que a pesar que existe una claridad por parte de los docentes sobre el concepto de educación inclusiva, la falta de recursos técnicos y el apoyo humano les dificulta la puesta en práctica de lo planeado según la adopción curricular hecha, mostrando un trabajo singularizado e invita a los docentes a repensar sus prácticas, hacer más significativo el aprendizaje y a mirar de manera distinta la inclusión.

Por otro lado, existen los trabajos de intervención disciplinar dirigidos a utilizar estrategias lúdicas para lograr una inclusión de los estudiantes con discapacidad en los diferentes espacios de las instituciones educativas. Por ejemplo, se encuentra la propuesta de Martínez (2017) sobre optimizar los espacios en los descansos de la Institución Educativa Bernardo Arango Macías, para favorecer los procesos de Inclusión Educativa a través de estrategias como los juegos de mesa, actividades dirigidas entre otras. Luego de la implementación de dicha propuesta Martínez concluye que a través de un descanso lúdico- pedagógico “se logra una mejor convivencia entre los estudiantes y un óptimo aprovechamiento del tiempo libre, disminuyendo la exclusión causada por las barreras para el aprendizaje y la participación”.

Asimismo, se halló la propuesta de Acosta et al (2016), denominado *“La ronda como elemento lúdico para la inclusión de los niños con necesidades educativas especiales (NEE) del grado 202”*, su trabajo pretendía el fortalecimiento de aquellos valores que eliminaran las barreras entre los estudiantes y además promovieran la inclusión. Utilizaron la ronda como una herramienta inclusiva en el aula de clase y concluyeron que ésta favorece la comunicación entre estudiantes, además, elimina las barreras socio afectivas en el desarrollo de los niños con discapacidad y rescata los valores de respeto y tolerancia.

2.2 Marco Teórico

Para argumentar esta propuesta se eligieron algunas categorías que desde el carácter teórico la orientan y fundamentan, estas son: inclusión educativa; juego, lúdica y didáctica; trabajo colaborativo; zona de desarrollo próximo y constructivismo.

2.2.1 Inclusión Educativa

Desde el marco de educación para todos se ha venido debatiendo sobre el verdadero significado de la inclusión, pues en algunos lugares del mundo el hablar de inclusión educativa se limita a los niños con discapacidades ya sean físicas o mentales que necesitan “integrarse” en un aula, que en ocasiones se ha convertido en un acto de segregación dentro del sistema educativo. A través de educación para todos en Colombia se ha evolucionado, pues se dejó de hablar de integración para hablar de inclusión, en ese sentido, se entiende inclusión como:

[...] atender con calidad, pertinencia y equidad a las necesidades comunes y específicas que estas poblaciones presentan. Para lograrlo ha sido necesario que gradualmente el sistema educativo defina y aplique concepciones éticas que permitan considerar la inclusión como un asunto de derechos y de valores, lo que está significando implementar estrategias de enseñanza flexibles e innovadoras que abren el camino a una educación que reconoce estilos de aprendizaje

y capacidades diferentes entre los estudiantes y que, en consonancia, ofrece diferentes alternativas de acceso al conocimiento y evalúa diferentes niveles de competencia. (Ministerio de Educación Nacional de Colombia [MEN], 2007)

Teniendo en cuenta lo anterior, en Colombia a través de la educación inclusiva se le permite a cualquier institución educativa recibir a todos los estudiantes sin importar su condición física, social o cultural, ya que todos pueden aprender siempre y cuando existan condiciones (hablando de recursos y estructuras físicas) y se cuente con estrategias innovadoras y significativas.

Por la misma línea de la definición anterior, se encuentra la autora Blanco (2008) quien plantea que la inclusión implica una transformación profunda de los sistemas educativos y de la cultura escolar para que tengan la capacidad de atender la diversidad, hablando de las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. Dicha transformación requiere desarrollar ciertas políticas con un enfoque de derechos, además de crear estrategias que engloban las necesidades de toda la población, desarrollar currículos y sistemas de evaluación inclusivos. Así pues, la inclusión ha surgido como un movimiento que lucha contra la discriminación y las desigualdades que se presentan en muchos contextos, especialmente en el educativo. En consecuencia, la escuela tiene un desafío que tiene que ver con el desarrollo de estrategias que favorezcan el acceso y permanencia de los niños y jóvenes en el aula de clase, dejando atrás las condiciones socioeconómicas o las barreras de aprendizaje que se puedan presentar.

Un claro ejemplo del panorama con el que se debe enfrentar la escuela lo describe Blanco (2006) en su artículo de la revista REICE, allí señala que los niños que presentan alguna discapacidad son el grupo que más se encuentra excluido, pues, un alto porcentaje de estos niños

y niñas no reciben ningún tipo de educación, en especial cuando poseen alguna discapacidad severa. Por lo anterior, se han llevado varios escenarios de discusión alrededor de entender la inclusión como prioridad en el ámbito educativo.

Durante una de las jornadas de cooperación educativa la UNESCO (2016) se refiere a la educación inclusiva como una estrategia central para abordar las causas y consecuencias de la exclusión escolar. Con ella se quiere garantizar la educación para todos sin excepción, ayudando a los estudiantes a superar los obstáculos que limitan su presencia, participación y metas en la escuela. Es así, como el concepto de inclusión comienza a verse desde la perspectiva de justificar y ejercer el derecho a educarse sin importar las características físicas, sociales y culturales de la persona. A su vez, como lo menciona Meléndez (2004) este concepto muestra el carácter en lo teórico y lo práctico de la no exclusión; haciendo referencia al derecho que todos poseemos de no ser excluidos de las posibilidades que se adquiere al haber pasado por un ambiente educativo determinado.

De todo lo anterior, se puede concretar que, primero, la inclusión debe responder al derecho a la educación que poseen todos los seres humanos y además de ello, debe ser una educación de calidad, relacionada con el acceso y la participación equitativa. Segundo, la inclusión no tiene que ver con la “integración” pues poseen enfoques distintos, la inclusión está enfocada a transformar la escuela para que sea capaz de atender la diversidad que se presenta al interior de las aulas de las instituciones educativa a través de diferentes estrategias como la adaptación curricular y el fortalecimiento en la educación de valores. Sin embargo, como crítica a la forma en que se ha venido implementando la inclusión en los colegios de mundo, Blanco (2006) manifiesta que:

En general, se ha transferido el modelo de atención propio de la educación especial a las escuelas comunes, centrándose más en la atención individualizada de los alumnos (programas individuales, estrategias y materiales diferenciados, etc.) que en modificar aquellos factores del contexto educativo y de la enseñanza que limitan la participación y el aprendizaje no solo de los niños y los jóvenes integrados, sino de todo el alumnado. (p. 5)

En el apartado anterior la autora permite visualizar como se ha venido desarrollando un trabajo individualizado a partir de las dificultades de aprendizaje, dejando de lado la influencia que hay por parte de los entornos inmediatos de los niños (familia, escuela, comunidad donde vive). La inclusión invita que se evidencie el problema en el ámbito educativo y no en el niño, pues su aprendizaje depende de las oportunidades de aprendizaje que se le brinde e invita a que se eliminen las barreras que se presentan a diario en las instituciones como la falta de recursos, la poca pertinencia de los currículos, la escasa capacitación de los docentes en el tema y la falta de trabajo cooperativo.

2.2.2 *Juego, Lúdica y Didáctica*

Continuando con el desarrollo de las categorías, cuando se hace referencia a la educación, suele remitirse directamente a la adquisición de conocimientos, a niños y niñas que llegan a las aulas para aprender; pero más allá de ello es fundamental cuestionarse el cómo se aprende y qué posibilidades de aprendizaje ofrece la escuela para que lo que allí se genere sea significativo; el visibilizar la importancia del juego y la lúdica en la educación, y más allá realizar un acercamiento a la forma en que éstos se conjugan para favorecer no sólo el aprendizaje, sino el desarrollo integral de los niños y niñas que se encuentran en las aulas.

Partiendo desde la perspectiva de juego y el lugar que ocupa en el desarrollo del ser humano, pero principalmente de los niños se hace importante considerar sus características, en este sentido Huizinga (2007) define el juego como:

...una acción o una ocupación libre que se desarrolla dentro de unos límites espacio-temporales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas, acción que tiene su fin en sí misma y que va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de la conciencia de “ser de otro modo” que en la vida corriente. (p. 45)

Es posible así, evidenciar que el juego es una acción libre, por decisión propia se entra en él y desde ese momento en que se deja llevar por lo que el juego en sí mismo ha definido, es el deseo quien lleva a jugar con total conciencia de su cómo y dónde, reglas, posibilidades e intencionalidades, aunque estas últimas se encuentren implícitas siempre en la acción de jugar.

Sin embargo, el juego no es un acto individual, aunque puede jugarse en solitario, siempre de forma imaginaria o física están presentes los otros, esos otros que algunas veces son jugadores o que son necesarios para que el juego exista o se enriquezca; también está presente el contexto, el mundo que circunda a quienes juegan, en este sentido, el juego se enmarca como un acto colectivo, un acto cultural, “la cultura no comienza como juego ni se origina del juego, sino que es, más bien, juego” (Huizinga, 2007,p. 101).

Las interacciones y las formas de jugar de los niños reflejan las formas culturales en las que viven, las costumbres, las relaciones, las significaciones y sentidos, y los niños y niñas aprenden de la cultura mediante el juego, como lo manifiesta Jiménez (2009) “En la medida que el niño va creciendo, el juego se vuelve más complejo y argumentativo pues los niños empiezan a penetrar en el mundo del adulto para aprender sus reglas sociales de convivencia” (p. 90).

Visto de este modo, el juego y la cultura están estrechamente ligadas, así como su relación con el desarrollo de los sujetos, sin embargo, ésta no suele visibilizarse al no considerarse el juego como algo importante dentro de la sociedad, “el valor inferior del juego encuentra su límite en el valor superior de lo serio. El juego se cambia en cosa seria y lo serio en juego” (Huizinga, 2007, p. 21). Por ello suele ser relegado solo a la etapa infantil.

Ahora bien, dado a que el juego cobra relevancia en la etapa infantil, es también en los lugares donde los niños y niñas habitan o frecuentan en los cuales es posible evidenciar y hablar de juego, por ello Rosemberg (citado por Sarlé, 2006) manifiesta que:

El juego necesita no sólo del niño que juega, pares con quienes jugar, espacios, tiempos y objetos, sino también expertos y contextos sociales que puedan enriquecer y ampliar los significados que se ponen en acto al jugar. Y la escuela, con su formato relacional entre adultos y niños y su capacidad de ofrecer contextos de significado cada vez más amplios, se constituye en un contexto social privilegiado para que el juego se produzca. (p. 141)

A pesar de este reconocimiento, la escuela no ha logrado aún evidenciar todas las facultades del juego “Muchos maestros parecen haber *olvidado* la necesidad de los niños de jugar, y relegan esta actividad a los momentos *libres* (el llamado “recreo”) o a la *descarga de la energía necesaria*, producida por el cansancio de la tarea” (Sarlé, 2001, p. 21). Esta problemática es evidente en nuestro sistema escolar pues se estandarizan los conocimientos, los maestros sienten presión por desarrollar temáticas y dejan a un lado cuestiones fundamentales para el desarrollo integral de niños y niñas como lo es el juego.

Este ha sido relegado como una práctica poco eficiente y de carácter informal en la escuela, maestros y maestras no evidencian la razón por la cual la educación debe estar en

vinculación con la esencia del niño y la niña, esa esencia que invita a hacer al juego como protagonista y potenciador del aprendizaje, poder verlo como “... una categoría rica, densa, polémica, que define un territorio teórico y práctico dentro del cual siempre se descubren nuevas maneras de mirar, de interpretar y de intervenir a los fines de pensar las vinculaciones con la enseñanza...”(Rodríguez, 2016, p. 77). Desde esta mirada, han surgido diversos intereses en el juego y la educación por todas sus posibilidades y virtudes en el desarrollo integral de los estudiantes “...el juego es el contenido culturalmente valioso que hay que enseñar para, a partir de allí, generar desarrollo y otros aprendizajes.” (Rodríguez, 2016, p. 79)

Continuando esta perspectiva, Jiménez (2009) pone de manifiesto:

El estado ideal de un juego en el aprendizaje es el que se produce en una delicada zona entre el aburrimiento y la ansiedad, entre la interioridad y la exterioridad, es decir, en una zona de estado de flujo, en la que en el cerebro la emocionalidad y excitación del circuito nervioso se halle en sintonía con la exigencia del juego... (p. 101)

Es aquí en donde aparece un componente adicional, que también hace parte del desarrollo humano, pero que suele, así como el juego, visibilizarse de mayor manera en la escuela, “la lúdica es una forma de estar en la vida, de relacionarse con ella, en espacios y ambientes en los que se produce interacción, entretenimiento, disfrute, goce y felicidad...” (Jiménez, 2007, p. 23). El carácter lúdico que suele ser predominante en las instituciones educativas, desde el ambiente físico, académico y convivencial, y como continúa Jiménez (2007) “... es en este sentido cuando la mayoría de los juegos son lúdicos, pero la lúdica no solo se reduce al juego” (p. 23).

Parafraseando a Sarlé (2001) es necesario encontrar puntos de encuentro entre el juego, la didáctica y los conocimientos, para que no se limite simplemente a un recurso de introducción de

contenidos; es entonces en la escuela, donde deben converger, múltiples posibilidades de ser, estar y actuar y que den la oportunidad de generar conocimientos a partir de conjugar estos campos, “la creación, desde esta última perspectiva, no es producto de un solo plano del pensamiento racional, sino que el acto creativo es resultado de una actividad mental en la cual operan los dos mundos (mundo de la objetividad y mundo de la fantasía)” (Jiménez, 2009, p. 100).

Este componente lúdico favorece no sólo el aprendizaje, sino también la convivencia, el aspecto relacional, ese que es poco abordado en la escuela, pues se le da más valor a la adquisición de conocimientos que al desarrollo integral; el reto continúa, no sólo en darle valor al juego y a la lúdica, sino en ver el aprendizaje desde otra perspectiva como lo expone Araya (2016):

Una educación para y por el juego apunta a la capacidad de usar de manera creativa esa información y de ser capaz de jugar con esos datos de modo personal. La ciencia entendida como formulación de problemas, como preguntar desde la perplejidad, como búsqueda de soluciones transitorias, siempre superables, es en esencia un juego, aunque no es así como se la enseña. (p. 22)

2.2.3 Trabajo Colaborativo, Zona de Desarrollo Próximo y Constructivismo

De igual forma, para esta propuesta de intervención disciplinar es importante reconocer el trabajo colaborativo como una acción que se presenta de manera cotidiana en el aula por parte de algunos estudiantes del grupo, el ideal es potenciar ya que cuando ha sucedido se ha evidenciado un avance en niños y niñas que presentan alguna dificultad de formalizar tareas o conceptos, el fortalecimiento de relaciones entre pares, la gestión de tareas por cuenta propia en la que se

genera cierta independencia de la figura docente y la integración o inclusión a partir de asumir una misma tarea en grupos.

Para Rogoff (1993) en la escuela se conforman comunidades de aprendices, en la que el docente tiene un papel de orientador o guía y el aprendizaje se da como un proceso colaborativo desde unos roles e interacciones específicas y esenciales.

La apuesta es que los estudiantes asuman esta actitud colaborativa en los espacios académicos, pedagógicos o recreativos de una manera constante y que el maestro pueda propiciar desde las experiencias y actividades planteadas en las que todo el grupo de estudiantes participe en igualdad de condiciones sin importar si tiene una discapacidad o no, pero sí teniendo en cuenta que, aunque las participaciones nunca serán iguales si serán todas valiosas en ese conjunto de interacción.

En este punto es de vital importancia propiciar espacios en los que cada niño o niña reconozca sus fortalezas y debilidades para que se identifique como un ser que puede aportar o aprender de otros, esto apoyado en las relaciones que también se fortalecen cuando de una u otra manera se elimina la jerarquización en la enseñanza-aprendizaje y así el estudiante no se asume solamente como un ser que escucha o que sigue instrucciones sino que va más allá.

Teniendo en cuenta los aportes de Vygotsky el niño se considera como un sujeto activo que establece interacciones constantes con lo que le rodea, esto permite su desarrollo, la apropiación de su cultura y también que aprenda e internalice sus procesos de manera individual para luego ser perfeccionados mediante las interacciones con pares más capaces en las que se dan lo que el autor llama funciones psicológicas superiores, siendo esto último denominado

como La Zona de Desarrollo Próximo ya que existe una brecha en la que pasa de ser individual a colaborativo y vuelve a lo individual pero transformado.

El trabajo colaborativo debe aprovechar las características del contexto diverso del aula, al igual que las diferentes habilidades de los estudiantes; el docente tiene la responsabilidad de propiciar los espacios para que este tipo de aprendizaje se dé, pero también debe tener en cuenta la realidad cambiante en la que los seres están en constante evolución y que son permeados no sólo por la escuela, sino también por su familia, ciudad, la época y en sí la sociedad que también cambia.

Esto permitirá que el docente esté actualizado y responda a la generación desde sus intereses y saberes previos, garantizando la motivación de sus participantes, en las que logre experiencias significativas y se potencien las habilidades y las capacidades de cada estudiante sin importar su condición.

Como lo señala Herrera (2017) citando a Andújar & Rosoli es vital fomentar experiencias para escuchar al otro desde su diferencia, construir los aprendizajes desde el respeto a la opinión y la diversidad del otro, identificar los avances que se tienen a nivel de inclusión escolar ya que estos no solo dependen de los estudiantes y maestros, sino que se ven permeados también por el ámbito familiar.

Para Vygotsky (citado por Garton, 1994) el entorno presenta cambios de manera continua y se debe prestar mayor atención a los desarrollos que se den en él, lo anterior permite que se focalice la mirada en los factores que promueven el progreso comunicativo y cognitivo y en ellos el aprendizaje del sujeto. Es así como la interacción no solo está mediada por el lenguaje verbal, sino que en ella está implícita la comunicación no verbal que constituye también un proceso de

desarrollo mental “como un resultado del contacto con las influencias sociales: una transformación unidireccional. El desarrollo natural del niño está profundamente relacionado con las fuerzas socio-histórico-culturales” (Garton, 1994, p. 96).

Para complementar según la teoría de Vygotsky la interacción social está dada cuando se establecen unos roles y tareas que repercuten de manera individual y colectiva y que apuntan a un beneficio, por ello los participantes asumen unas interacciones que implican el trabajo cooperativo de una manera variable en la que se enseña al otro, pero también se aprende del otro.

Es por ello que es importante formar seres que escuchen con atención, que sean capaces de contribuir de manera crítica desde la palabra o el accionar, que puedan corregir no como un acto punitivo sino como acto colaborativo que beneficie el trabajo colectivo mientras se aprende sin que esto necesariamente sea asumido como un rol de quien siempre enseña o corrige, sino más bien que es un actuar cotidiano que puede venir de cualquier participante según sus fortalezas y según la actividad asumida.

(...) El desarrollo cognitivo tiene lugar en actividades socio-culturalmente organizadas, en las que los niños participan activamente en el aprendizaje y ejercen un cierto control sobre sus compañeros sociales, los cuales, a su vez, son también activos en cuanto que estructuran las situaciones de tal manera que permiten a los niños observar y participar en destrezas y formas de ver las cosas culturalmente valoradas. En este sentido, la actividad colectiva constituye y transforma las prácticas culturales de cada generación. (Rogoff, 1993, p. 65)

De acuerdo a lo anteriormente expuesto, es posible evidenciar que el campo educativo es el medio y lugar propicio para conjugar todos estos aspectos que llevan al desarrollo integral de los sujetos, desde el ámbito cognitivo, relacional, físico y neurológico, pero también una nueva

mirada desde lo lúdico, como lo manifiesta Jiménez (2007) al plantear las terapias lúdicas como una estrategia para eliminar los síntomas de los trastornos de comportamiento, desarrollo y aprendizaje, teniendo en cuenta los factores internos y externos que influyen en el sujeto como las relaciones familiares y educativas.

“En la escuela se sucede una multiplicidad de actividades, con muy variada intencionalidad. Pueden coexistir actividades lúdicas, juegos para enseñar contenidos, juegos para pasar bien un rato o descargar energías después de un tiempo prolongado de trabajo...” (Sarlé, 2016, p. 18). Lo que implica un reto para el sistema educativo, directivos, docentes, padres de familia y estudiantes para lograr resignificar el enseñar y aprender.

Es por lo anterior que este Proyecto de intervención Disciplinar se verá influenciado por los aportes ya expuestos, como acciones claves para propender y promover una verdadera inclusión en el aula.

2.3 Marco Legal

Para el desarrollo de esta propuesta es necesario reconocer que el tema de inclusión ha generado desde las leyes y decretos una serie de disposiciones a nivel nacional que la promueven y reconocen como una necesidad y un derecho para la población con discapacidad en condiciones de igualdad.

Tabla 1*Normas Legislación Nacional*

LEY	DESCRIPCIÓN
Constitución Política de Colombia 1991	Se referencian los Artículos 3, 13, 47, 54 y 68. En los cuales se establecen en primera instancia las disposiciones que promueven y garantizan los derechos de trabajo, salud y educación para la población con discapacidad. Todos ellos en igualdad de condiciones.
Ley 115 de Febrero 8 de 1994	Se referencia Título III, Capítulo 1, artículos 46 y 48. “Modalidades de atención educativa a poblaciones” “Educación para personas con limitaciones o capacidades excepcionales” (LEY 115, 1994) En los cuales se especifica que los establecimientos educativos deberán organizarse o buscar convenios para integrar a sus instituciones a la población con limitación física, sensorial, psíquica, cognoscitiva, emocional o con capacidades intelectuales excepcionales que les permita integrarse tanto a lo académico como a la parte social del plantel. También establece que las instituciones educativas con el apoyo del gobierno nacional deben incorporar en sus planteles programas de atención y aulas de apoyo especializadas para dicha población.
Decreto 2082 de 1996	El decreto 2082 de 1996 (Colombia R. d., 1996) "Por el cual se reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales". Dispone una reglamentación en la cual especifica que las personas con discapacidad deberán ser atendidas e integradas por las instituciones educativas del Estado ya sean de carácter formal, informal o no formal las cuales deberán hacer uso de proyectos y programas que vinculen a dicha

población e implementen diversas estrategias que garanticen la adecuada y oportuna atención.

Específicamente en el Capítulo III, Artículo 12.

Establece que la implementación de los programas de atención para la población con discapacidad estará en manos de los departamentos, distritos y municipios quienes de manera gradual deben organizarlos para llevar a cabo una atención adecuada y de calidad.

Finalmente decreta que “El Gobierno Nacional apoyará financieramente a las entidades territoriales para el establecimiento de las aulas de apoyo especializadas definidas en el plan gradual regulado en los artículos 12 y 13 de este decreto, directamente o a través del sistema de cofinanciación (...).

**Decreto 1421
del 29 de Agosto
de 2017**

“Decreto de Educación Inclusiva Para Población con Discapacidad”
(DECRETO 1421 de 2017)

“(…) Tiene como objetivo reglamentar la prestación del servicio educativo para la población con discapacidad en el marco de la educación inclusiva, en los aspectos de acceso, permanencia y calidad, para que los estudiantes puedan transitar por la educación desde preescolar hasta educación superior.”

Con este decreto se pretende eliminar de manera gradual las limitaciones existentes para que la población con discapacidad ingrese a la educación, asumiendo un compromiso desde la equidad con los demás estudiantes, la promoción de desarrollo, participación y aprendizaje de dicha población a la vez que se construye el Plan Individualizado de Ajustes Razonables (PIAR).

También hace referencia a la importancia del trabajo conjunto entre colegio, familia y estudiantes para lograr una adecuada prestación del servicio educativo a la vez que aporta a la formación de todos los estudiantes que respetan y valoran la diversidad.

Nota: Fuente: Elaboración propia

3 Diseño de la Investigación

3.1 Enfoque y Tipo de Investigación

Esta propuesta está fundamentada en el enfoque cualitativo por tratarse de un hecho social en donde intervienen las intersubjetividades de los actores del mismo, como lo manifiesta Cerda (2008), los fenómenos, especialmente los sociales tienen ciertas características, cualidades, que los hacen ser lo que son, no se ve la propiedad individualizada del mismo, sino que se busca expresar un concepto global, en donde el conjunto de sus propiedades constituyen su cualidad, y es precisamente esa o esas cualidades las que se buscan comprender en la investigación cualitativa.

Las interacciones cotidianas en el aula de clase, los saberes previos, las construcciones de los niños y las niñas a partir de sus relaciones con los otros y la carga cultural configuran un entorno característico, es por ello, que se busca un acercamiento en el contexto específico, análisis, comprensión e intervención de éste con el fin de mejorar o dar alternativas de solución a la problemática planteada.

En cuanto al diseño metodológico, esta propuesta se enmarca en la investigación-acción, ya que permite la interacción con los sujetos que hacen parte del proceso permitiendo una reflexión de la realidad intersubjetiva, que se va construyendo en un espacio social determinado y en conjunto con quienes allí se desenvuelven; así, dentro de los objetivos de la investigación acción en la escuela está el de reflexionar críticamente sobre la misma acción pedagógica, la búsqueda de nuevas alternativas que darán paso a la re- planificación de la misma y a plantear nuevos abordajes en la práctica pedagógica. (Boggino y Rosekrans 2004).

En este sentido, el diseño metodológico permite un diálogo constante entre toda la comunidad educativa permitiendo considerar las historias, contextos y experiencias, que nutren los procesos educativos.

Para efectos de esta propuesta se elige el *taller integral* como estrategia metodológica en el marco de la Investigación en Acción, que permite llevar a cabo dicho proceso, el taller es entendido como una alternativa que puede ajustarse a cualquier campo disciplinar y contexto; particularmente una institución como el *Ricaurte* que cuenta con un porcentaje significativo de niños y niñas en condiciones de discapacidad; permite también cambiar la concepción de “aula” que tienen los estudiantes y maestros, facilitando a su vez el uso del espacio y las acciones que en un mismo lugar pueden llevarse a cabo, en este caso las sesiones planteadas en el capítulo 4 que conforman la estrategia de intervención y así lograr el objetivo propuesto.

Para acercarse a la concepción de taller Integral, la profesora de educación infantil e historiadora de arte Trueba (2000), aporta que estos han surgido como una alternativa que permite transformar el entorno escolar y las relaciones de enseñanza-aprendizaje que en él se entretienen.

Plantea que la educación va mucho más allá del aula y que desafortunadamente esta ha sido considerada un “espacio privado”, donde se desconoce al niño como un sujeto que se forma a partir de las interacciones con su entorno, dando una idea fragmentada de la visión que él construye sobre la realidad; aparece entonces, opuesto a esta concepción, los talleres integrales, que rompen así con el esquema de “aula tradicional” adoptado por las escuelas durante muchos años. Se brinda entonces como alternativa el trabajo por talleres organizados según actividades

específicas divididas en fases y sesiones lo que permite la interdisciplinariedad del conocimiento, así como objetivos y metas comunes.

Por eso cabe resaltar que hay otras formas de trabajo que permiten ampliar la mirada con respecto al desarrollo integral de los niños y las niñas junto con el entramado de relaciones que afectan los procesos de enseñanza - aprendizaje. Por lo que es pertinente y relevante retomar los planteamientos expuestos por la autora para lograr una mejor argumentación y fundamentación a la hora de escoger y practicar la estrategia metodológica abordada para este Proyecto de Intervención Disciplinar.

Entre los planteamientos que especifica Trueba (2000) propone los talleres integrales como un diseño educativo viable para la educación infantil reconociendo esto como una guía para el desarrollo de propuestas alternativas a las establecidas en la escuela, por lo cual justifica la implementación de estos desde la innovación, el entorno enriquecido el cual fomenta un desarrollo global: cognitivo, físico y social; por otra parte, porque al ser un modelo basado en la socialización fomenta el trabajo colaborativo mientras genera interacciones de contacto con el entorno próximo más allá de sus pares y enfrenta a los niños a problemáticas diversas en busca de soluciones tanto individuales como colectivas.

Teniendo en cuenta los anteriores planteamientos es pertinente reconocer la importancia de los talleres integrales en esta propuesta, puesto que, debido a su riqueza teórica y práctica posibilita nuevas estrategias metodológicas para trabajar con los niños y niñas, partiendo de lo relevante que es reconocer el entorno, al otro desde su diferencia y también desde el encuentro en común, y todas aquellas construcciones que pueden surgir en el espacio escolar.

3.2 Línea de Investigación Institucional

Teniendo en cuenta las líneas de investigación de la Fundación Universitaria los Libertadores, esta propuesta se encuentra encaminada al enfoque de “evaluación, aprendizaje y docencia”, pues contiene tres ejes esenciales para el proceso formativo de los estudiantes, los cuales son analizados e intervenidos constantemente para superar los retos a los que día a día se enfrenta el sistema educativo.

Este trabajo se ha enfocado en uno de los grandes retos contemporáneos de la educación, la inclusión. Por tal razón, a través de este, se busca reconocer la inclusión y la discapacidad como un asunto de todos, generando experiencias lúdicas que potencien el ejercicio pedagógico en las aulas para mejorar la convivencia y así lograr una verdadera inclusión.

Es así, como esta línea de investigación permite encontrar las posibilidades que hay en el entorno para mejorar el proceso formativo y siempre entendiendo que la educación es un proceso inacabado que requiere una revisión continua para identificar oportunidades.

3.3 Población y Muestra

Esta propuesta va dirigida a los estudiantes de la Institución educativa Ricaurte sede Porvenir, ubicada en el municipio de Soacha, comuna 6. Específicamente apunta aquellos niños y niñas que cursan primer ciclo, con una muestra de 90 estudiantes, sus respectivas familias y los 13 docentes que hacen parte de la sede.

Los grupos elegidos para trabajar en este proyecto están conformados por dos grados primeros con 61 estudiantes y un grado segundo con 29 estudiantes, sus edades oscilan entre los 6 y 9 años. Dentro de la población estudiantil se cuenta con los niños de inclusión, por aula se ubican de uno a tres estudiantes que presentan alguna dificultad física o cognitiva; cabe resaltar

que adicionalmente la institución cuenta con el programa de educación para niños sordos del municipio.

Las familias que rodean a la Institución Educativa Ricaurte pertenecen a los estratos socioeconómico 1 y 2, un 50% de las familias son nucleares, un 40% son monoparentales y el porcentaje restante son casos distintos donde son los abuelos, madres encargadas u otros familiares quienes se encargan de la crianza de los niños. Los estudiantes se caracterizan por ser sociales, participativos, creativos; con un gran sentido de la colectividad y el trabajo en equipo.

Estudiantes, familias y docentes serán capacitados y motivados a ponerse en los zapatos del otro, permitiendo que no solo los estudiantes sean los beneficiados desde la propuesta, sino la comunidad educativa en general.

3.4 Instrumentos de Investigación

Como instrumentos de investigación que permiten un proceso constante, reflexivo y dialogante con los actores y el contexto determinado se han definido:

La **Observación participante**, permite ser parte del grupo como tal, ayudar a direccionar procesos, recoger apreciaciones, dar cuenta de los procesos, establecer las dinámicas del aula y convivenciales, generar diálogos y retroalimentar constantemente, como lo manifiesta Cerda (2008), aquí, se vive su experiencia y vida cotidiana con el propósito de conocer directamente todo aquello que puede constituirse en una información sobre las personas o grupos que se observan, por medio de éste se pueden conocer los aspectos y definiciones que posee cada individuo sobre la realidad y los constructos que organizan su mundo.

El **diario de campo**, es un instrumento fundamental ya que el interés está puesto en los procesos y no en productos, permite dar cuenta de los sucesos que ocurren en los diferentes

momentos y situaciones con los diversos sujetos, consignar apreciaciones y llevar un registro detallado de las sesiones, así mismo son base para el análisis, evaluación y retroalimentación.

El diario de campo según Martínez (2007) citando a Bonilla y Rodríguez, es visto como uno de los instrumentos de investigación que permite sistematizar diariamente las prácticas investigativas, registrando aquello que se observa y que es significativo para dar cuenta de los procesos de enseñanza y aprendizaje. A partir de este ejercicio de escritura se puede organizar, analizar e interpretar las prácticas para poder enriquecerlas y transformarlas. Así mismo, este permite monitoreo permanente del proceso de observación.

Para el desarrollo de los diarios de campo se tendrán en cuenta las categorías de observación y análisis: Procesos de inclusión, Juego, lúdica e inclusión y Trabajo colaborativo, teniendo en cuenta los autores abordados y los objetivos de la propuesta. (Anexo 1)

Bitácora Digital: Las maestras autoras de esta Propuesta de Intervención disciplinar tienen el propósito de elaborar una bitácora digital que recoja de manera visual y escrita el proceso de la misma. Para dicha construcción se valdrán de fotografías y apuntes tomados durante los talleres y sesiones descritos en la estrategia, para luego ser publicada en la página issuu.com y de esta manera sistematizar la experiencia y circular el saber; claro está, con previa autorización y consentimiento de quienes aparezcan en ella, con fines académicos (Anexo 2).

Es importante reconocer los aportes de Jara (1994), en cuanto al proceso de sistematizar ya que a partir de este ejercicio juicioso de reconstrucción se puede tener una interpretación crítica de las experiencias vividas lo que la convierte en un objeto de análisis en el que se revelan nuevos aprendizajes y se comprenden las dinámicas de los participantes y sus interpretaciones.

4 Estrategia de Intervención

CAMINA UN RATO EN MIS ZAPATOS

4.1 Esquema de Ruta de Intervención.



Nota: Fuente: Elaboración propia

Esta propuesta busca reconocer y visibilizar la discapacidad y la inclusión como un asunto de todos, por esto se parte de las diferentes habilidades, capacidades, así como las dificultades que tiene cada uno de los integrantes del grupo al momento de desenvolverse en determinadas situaciones, ya sean de carácter académico, físico o comportamental; está dirigida a los niños y niñas del primer ciclo de la Institución Educativa Ricaurte, Sede Provenir, trabajando con dos cursos de grado primero (61 estudiantes) y un curso de grado segundo (29) estudiantes y también con sus familias (padres, madres, hermanos y hermanas).

Debido a que se identificó que: aunque se habla de inclusión en el aula, ésta no se ve reflejada como una constante ya sea por desconocimiento, falta de capacitación o actitudes prevenidas frente a las diversas discapacidades que coexisten en la misma, es así como el objetivo será fortalecer la unión de grupo a partir de la de discapacidad y la inclusión como un proceso constante, dinámico y propio del aula escolar.

La propuesta de intervención se llevará a cabo durante dos periodos escolares (20 semanas) de forma transversal a las actividades realizadas en clase, así como incluidas al desarrollo temático de asignaturas como arte, ética y valores, educación física, tecnología, a partir de diferentes estrategias y actividades lúdicas que fomenten la empatía y el trabajo colaborativo; la evaluación de la misma se realizará de forma constante durante el proceso y no será de carácter cuantitativa ni punitiva, sino cualitativa con aras de mejorar sobre la marcha y lograr el objetivo propuesto.

4.2 Plan de Acción

PID DIFERENTES PERO IGUALES: UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DISCIPLINAR PARA LA INCLUSIÓN EN EL AULA.				
OBJETIVO PID	De acuerdo a la problemática anteriormente descrita, el objetivo que orientará esta propuesta de Intervención Disciplinar será: Generar experiencias lúdicas que fortalezcan la unión de grupo a partir de la discapacidad y la inclusión de los estudiantes que cursan primer ciclo en el aula regular de la Institución Educativa Ricaurte sede Porvenir			
TALLER No. 1 SENTIR CON EL OTRO				
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	RECURSOS	TIEMPOS	EVALUACIÓN
SESIÓN* I CAMINA UN RATO EN MIS ZAPATOS	MOMENTO I: <i>Para esta actividad se dispondrán cuatro estaciones en las que los estudiantes deberán asumir una serie de retos grupales, lo que no saben es que serán retos imposibles de resolver para su edad y conocimientos. Esto con el fin de generar sentimientos de incapacidad por hacer o lograr un objetivo.</i> 1ra Estación, La exposición: se dispondrá una lectura en otro idioma (Mandarín) de la cual se les pedirá que entre todos realicen un cartel que dé cuenta de la comprensión del texto que incluya imágenes y texto. 2da Estación, Álgebra: Se presentará el libro Algebra de Baldor y en grupo deberán resolver al menos 5 ejercicios del mismo. 3ra Estación, Baloncesto: Aquí participarán dos equipos, el primero estará amarrado de pies y manos (cada niño a una silla) y el otro tendrá libertad de movimiento para llevar a cabo el juego de baloncesto y ganará el equipo que logre hacer el mayor número de cestas posibles en un lapso de 5 minutos. 4ta Estación, Escucha y escribe: Consiste en tomar un dictado de 10 palabras con los oídos totalmente tapados. (uso de tapones especiales en el área de la construcción). MOMENTO II: Los y las estudiantes se dispondrán en un círculo para conversar con la maestra sobre el sentir que tuvieron de manera individual y colectiva en cada una de las estaciones. Para enriquecer el conversatorio las siguientes preguntas se irán formulando a medida que se avanza en la conversación; ¿Alguna vez se han sentido de esa manera?,	● Lectura en mandarín. ● cartulina ● Colores, marcadores ● Libro Algebra de Baldor ● Lápices ● Cuerdas ● Sillas ● Balón ● Tapones para oídos ● Cuadernos ● Aula ● Cuaderno de apuntes Docente ● Cámara fotográfica.	60 MINUTOS	-Participación -Trabajo en equipo. -Capacidad de Empatía -Reflexión

	¿cuándo?, ¿qué hicieron?, ¿creen que hay personas que se sientan de esa manera todo el tiempo?. Lo anterior con el fin de que empiecen a visibilizar y a ser más conscientes de la importancia de entender y actuar frente a una situación de discapacidad o exclusión.			
SESIÓN II DOMINÓ HUMANO	MOMENTO I: Cada niño y niña tendrá dos pequeñas hojas en donde podrán dibujar lo que más les gusta teniendo en cuenta estas categorías: fruta, color, animal y superhéroe favoritos, sólo podrán dibujar un elemento en cada hoja, luego con ayuda de cinta pegaran una hoja hacia el hombro derecho y la otra hacia el hombro izquierdo. MOMENTO II: En un espacio amplio y abierto (patio del colegio), al azar se escogerá uno de los estudiantes para poder ver sus dos cosas favoritas, luego algún compañero que también comparta uno de esos gustos pasará y tomará su mano derecha o izquierda dependiendo del lado en que esté el gusto en común, después se unirá otro estudiante y así sucesivamente, de acuerdo a los gustos en común se irá formando una cadena y un dominó humano. MOMENTO II: Se realizará una socialización sobre los gustos que encontraron en común con el resto del grupo para identificar afinidades y tener un pretexto para iniciar interacciones más cercanas desde lo común. Posteriormente se dará el espacio para que los estudiantes interactúen y jueguen libremente en el aula.	● Hojas blancas ● Lápices ● Plumones ● Cinta pegante ● Cuaderno de apuntes Docente ● Cámara fotográfica.	60 MINUTOS	-Asistencia -Participación de los estudiantes -Trabajo en equipo
SESIÓN III CUERDAS: EL CUADRO DE LA DIVERSIDAD	Para esta actividad se utilizará una metodología participativa para motivar al estudiante a que cuente sus experiencias, reflexione y aprenda que la diferencia nos enriquece. MOMENTO I: Se iniciará la actividad haciendo la pregunta ¿todos y todas somos iguales? Los estudiantes realizarán una lluvia de ideas para conocer saberes previos. MOMENTO II: Se reproducirá el cortometraje “Cuerdas” y luego se harán algunas preguntas para orientar el conversatorio: ¿Cómo te sentirías si vivieras una situación parecida a la del personaje de la historia?, ¿Te gustaría sentirte como ese personaje?, ¿Por qué?, ¿Qué crees que sintió la niña?, ¿Puedes nombrar las diferencias de las otras personas?, ¿Cómo podrías actuar frente a una diferencia como la que viste en el cortometraje?.	● TV ● Video ● Papel kraft ● Pegantes ● Papel silueta, seda, crepe ● Hojas iris ● Pinturas ● Pinceles ● Marcadores ● Cuaderno de apuntes Docente ● Cámara fotográfica. ● Videos: - “Cuerdas” - “Discapacidad - Deni y los	90 MINUTOS	-Asistencia - Participación de los estudiantes -Reflexión -Capacidad de empatía -Cuestionario Kahoot: “Sobre discapacidad” https://create.kahoot.it/v2/share/so-bre-discapacidad/a8095707-9ad9-4723-b120-547356fe324c

	MOMENTO III: Se dará a los estudiantes un gran papel kraft, pinturas, pinceles, papel silueta, seda, crepe, pegante, marcadores y otros elementos. Los estudiantes deben plasmar sus sentires sobre el video y la reflexión en el gran mural. Al final se reconocerá el trabajo en equipo y el producto final. Posteriormente y a manera de complementar la actividad se observarán dos videos relacionados con la discapacidad y sus tipos para abordarlo también desde un acercamiento a la parte conceptual de la discapacidad. El mural será expuesto en uno de los corredores concurridos de la institución con el fin de circular y hacer públicas las reflexiones y aprendizajes.	derechos de las niñas y los niños”. - “Explicar a los niños la discapacidad, educar en la inclusión”		
TALLER No. 2 MAKERSPACE				
FASE I PRESENTACIÓN, CONFORMACIÓN Y EXPERIMENTACIÓN DOCENTE	Se presentará a los docentes la propuesta, haciendo claridad sobre lo que es la <i>comunidad maker</i> y los beneficios educativos que trae para la formación propia y la implementación con los estudiantes, pues, estos espacios facilitan la inclusión, por medio de los diferentes papeles que los estudiantes pueden desempeñar dentro de los grupos, permitiendo un aprendizaje cooperativo fomentando un sentimiento de tolerancia y el respeto. A partir de ello se creará un grupo de docentes que estén interesados en iniciar el <i>makerspace</i> y que desde su saber aporten a las primeras construcciones y contactos que se harán en esta fase únicamente con adultos y profes. Lo anterior con el fin de hacer mejoras en la alfabetización digital de los docentes, conformar el grupo, designar el espacio, adecuarlo y vivir la experiencia para que cuando sea implementada con los estudiantes los docentes partan de la experiencia que se seguirá construyendo.	● Video Beam ● Computador ● Folletos informativos ● Cuaderno de apuntes Docente ● Cámara Fotográfica.	6 SESIONES - 2 h c/u	-Asistencia - Participación de los docentes
FASE II ESTUDIANTES MAKERSPACES LA MÁQUINA PERFECTA	Ya con conocimiento desde <i>la comunidad maker</i> y la fase de experimentación y producción que hagan los docentes, iniciarán los talleres con los estudiantes a partir de creaciones sencillas que permitan visibilizar problemáticas cercanas frente a la discapacidad, de esta manera diseñarán, crearán y de a poco harán contacto con dicha comunidad (vía virtual) para compartir las ideas y prototipos de los productos que surjan en torno a resolver problemáticas que enfrentan a diario los niños y niñas con discapacidad en la institución. En esta fase será de vital importancia hacer contactos con otros <i>makerspace</i> y según la complejidad de los proyectos	● Material reutilizable ● Tijeras ● Colbón ● Lápicos ● Aula ● Cuaderno de apuntes Docente ● Presentación interactiva docente	3 HORAS A LA SEMANA	-Asistencia - Participación de los estudiantes. -Trabajo en equipo -Producto final (trabajo plástico -Reflexión) -Actividad de crucigrama en Educaplay

	aprovechar los saberes y máquinas de otras comunidades para materializar las ideas. Se compartirá el video: “¿Qué es un Makerspace? - Conoce Liks” con los estudiantes, así como una presentación interactiva realizada por las docentes para que tengan una idea de todas las posibilidades de un <i>Makerspace</i>. MOMENTO I: Se conformarán los grupos de trabajo de 6 a 7 participantes y se les pedirá que conversen sobre alguna de las discapacidades identificadas en el aula y los inconvenientes que enfrenta la persona día a día por su condición y a de su contexto. A través de la aplicación educaplay los estudiantes realizarán un crucigrama que les permitirán conocer algunos elementos que son utilizados por las personas con discapacidad para poder mejorar sus condiciones en el diario vivir. Esto con el fin de inventar una máquina perfecta (que en principio solo será un diseño) que le facilite la movilidad o participación de las actividades a quien la use. MOMENTO II: Posteriormente vendrá el juego de roles en el que todos serán inventores y fabricantes de máquinas para solucionar el problema escogido por el grupo. Con la participación de todos los integrantes se elaborará un prototipo de máquina o robot a partir de diversos materiales dispuestos en el aula de clase, lo anterior para representar la idea desde una creación plástica. MOMENTO III: Se llevará a cabo la socialización de las máquinas o robots a partir de las siguientes preguntas: ¿para qué sirve?, ¿Cómo funciona?, ¿Qué tipo de energía usa?, si la vendieran ¿Qué precio tendría? y ¿Por qué deberían comprarla los demás?. MOMENTO IV: Para cerrar la sesión se hará uso del aula y todos los participantes harán un gran círculo en el que las máquinas queden en la mitad y todos las puedan ver. Luego haciendo uso de la palabra los y las estudiantes que quieran participar responderán a las preguntas: ¿Qué les gustó de la actividad?, ¿Cómo se sintieron?, ¿Creen que es importante la fabricación de este tipo de artefactos?, ¿por qué?.	● Cámara fotográfica. ● Video: “¿Qué es un Makerspace? - Conoce Liks”		
FASE III FERIA MAKERSPACES	Se realizará una feria de makerSpace en la que la comunidad educativa pueda conocer las ideas que surgieron de los talleres y de allí se escogerán 3 para compartir en la internet con la comunidad de los makerspaces.	● Mesas ● Prototipos fabricados en el aula ● Carteles	1 JORNADA	-Participación -Trabajo en equipo -Producto final (trabajo plástico)

	Teniendo en cuenta que la comunidad de Makerspace se mueve a diario por la web y hacen uso de las redes sociales para compartir sus prototipos, capacitar y ofrecer sus saberes para así materializar los inventos y diseños, los docentes se encargarán de socializarlos con dicha comunidad para tratar de hacer un intercambio de saberes y tratar de encontrar a alguien interesado en hacerlo realidad. El objetivo es lograr este contacto y fabricación para luego ser socializado con la comunidad educativa y por supuesto hacer uso del mismo en beneficio de la inclusión y el reconocimiento del trabajo colaborativo.	● Reconocimientos para los participantes ● Internet ● Cuaderno de apuntes Docente ● Cámara fotográfica		
--	--	---	--	--

TALLER No. 3 OLIMPIADAS DE LA FAMILIA

OLIMPIADAS CAMINA UN RATO EN MIS ZAPATOS O DIFERENTES PERO IGUALES	1ra Estación, Danzarte: La danza ayuda a desarrollar la creatividad y la comunicación mediante el cuerpo como medio de expresión, sin embargo ¿Cómo bailar si no es posible escuchar la música? Para dar inicio a la actividad se les solicitará a los asistentes que tapen sus oídos con algodón o tapa oídos, luego se pondrán diferentes ritmos musicales, con la ayuda de bafles a alto volumen con dirección al suelo para que puedan sentir las vibraciones y realicen movimientos de acuerdo a la percepción de las mismas.	● Tapa oídos y algodón. ● Música ● Equipo de sonido ● Bafles ● Tarima ● Cámara fotográfica. ● Tablet	20 MINUTOS	Después de participar en cada estación habrá un break de 5 minutos antes de pasar a la siguiente para que de esta manera los participantes puedan diligenciar en las tablets del colegio un Formulario Google form: en donde responderán algunas preguntas relacionadas con el cómo se sintieron en la actividad.
	2da Estación, Cestas Muy Particulares: Se realizará un partido de baloncesto entre dos equipos de 6 personas cada uno, pero para poder jugar tendrán su mano dominante atada a la espalda.	● Cancha ● Balón de baloncesto ● Cámara fotográfica. ● Tablet	10 MINUTOS (Por partido)	https://forms.gle/tS1Tx6BkaBF65ivi6
	3ra Estación, La Ranita Ciega: En un lugar del patio del colegio estarán dispuestos 6 juegos de rana, para participar en ellos se ubicarán en el punto demarcado y con una venda cubrirán sus ojos para luego lanzar los aros, gana en cada ronda quien logre realizar más puntos al finalizar el tiempo.	● Vendas ● Juego de rana ● Cámara fotográfica. ● Tablet.	20 MINUTOS	https://forms.gle/c5ZaosTUcv3VusMR7
	4ta Estación, Balonmano sentados: Se realizará un partido de balonmano entre dos equipos de 6 personas cada uno, pero para poder jugarlo tendrán que estar sentados en el piso sin la posibilidad de mover sus piernas, deben realizar 3 pases entre ellos antes de enviarlo sobre la red al equipo contrario.	● Cancha ● Red ● Balón ● Cámara fotográfica.	15 MINUTOS (Por partido)	https://forms.gle/PQn1ZHcLeS83BQ8y6 https://forms.gle/GoZMfgjAQRnWnAb16

	El punto lo obtienen quienes logren que el balón toque más veces el suelo delimitado de sus oponentes. Ganará el equipo que primero llegue a 15 puntos.	● Cuaderno de apuntes del docente. ● Tablet		
--	---	--	--	--

4.3 Recursos de Apoyo

Materiales convencionales: Allí se incluye el material impreso como los folletos utilizados para las capacitaciones, actividades de lectura y los cuadernos de apuntes. Así mismo, se incluyen todos los materiales utilizados para la elaboración de actividades de expresión como los murales y la máquina perfecta, algunos son: tijeras, pegamento, cartulina, colores, marcadores, material reutilizable (botellas, cartón...) entre otros nombrados anteriormente en cada actividad.

Recursos audiovisuales: En este apartado se ubican aquellos medios audiovisuales que apoyan muchas de las actividades propuestas, por ejemplo, aparatos electrónicos como el video beam, el televisor, equipo de sonido, las tablets, computador y la cámara fotográfica que será utilizada para captar cada momento de la implementación de la estrategia. De igual forma, están las presentaciones realizadas para docentes, estudiantes, el cortometraje de Cuerdas y algunos vídeos de apoyo y la bitácora que se proyecta para sistematizar la experiencia de esta propuesta.

“Cuerdas” https://www.youtube.com/watch?v=4INwx_tmTKw&t=4s

“Discapacidad- Deni y los derechos de las niñas y los niños”

https://www.youtube.com/watch?v=nA_3znTLdnQ&t=45s

“Explicar a los niños la discapacidad, educar en la inclusión”

<https://www.youtube.com/watch?v=KNP6I-TrwvI>

“¿Qué es un Makerspace? - Conoce Liks”

<https://www.youtube.com/watch?v=lJsUXW8n5ms>

Recursos tecnológicos: Estos recursos hacen referencia a aquellas tecnologías emergentes como programas, aplicaciones, páginas web (ambientes virtuales de aprendizaje) que serán utilizadas en

muchos de los talleres propuestos, entre ellos se encuentran: Educaplay, Kahoot, google forms y los makerspace.

5 Conclusiones y Recomendaciones

Es de vital importancia generar procesos en los cuales las familias se puedan hacer partícipes, pues ellos también hacen parte activa de la comunidad educativa, su apoyo es fundamental para el desarrollo y desenvolvimiento de los niños y las niñas tanto en el ámbito académico como el convivencial y su conocimiento o desconocimiento frente al tema de la inclusión impacta en el aula de clase.

Se debe reflexionar continuamente sobre la discapacidad, resignificar la concepción que se tiene de aquel que, por alguna condición es diferente a nosotros y ver esa diferencia como una oportunidad para generar experiencias significativas para todos los integrantes de la comunidad educativa. Se trata de reconocer y maximizar la diversidad de capacidades existentes como herramienta de transformación. Además de potencializar ese sentimiento de solidaridad, amistad y empatía que al parecer está presente en la infancia y que por alguna razón se va perdiendo y transformando en pensamientos selectivos que responden a cánones y parámetros establecidos por la sociedad de lo que se considera “normal” y “aceptable”.

Un asunto importante frente a la inclusión educativa es la capacitación docente, pues la inclusión no puede realizarse sin una debida formación y acompañamiento continuo. Para que esto sea posible, es necesario contar con los profesionales especializados, los recursos y una constante reflexión frente al quehacer docente, redireccionando la práctica pedagógica a situaciones significativas que involucren a todo el grupo en las dinámicas que planteadas. Las

cuales deben enfocarse al aprendizaje social que aporten a la socialización del sujeto y esto los lleve a una verdadera inclusión.

Es necesario equipar a los niños y niñas con elementos para afrontar la vida cotidiana desde la resolución de problemas, el respeto por la diferencia, la empatía frente a las situaciones que otros viven para que de esta manera se preparen desde ya como sujetos que comprenden la realidad de su contexto y que a partir de sus aprendizajes aportan a una mejor comunidad.

Se buscará apoyo de la Institución para el desarrollo e implementación de la propuesta en cuanto a espacios, tiempos y recursos para el trabajo con docentes, estudiantes y familias en cada una de sus etapas.

Es necesario contar con la presencialidad de los estudiantes para el desarrollo de las actividades planteadas, pues lo que se pretende generar son procesos de trabajo colaborativo desde la empatía y la experiencia, por lo cual se implementará luego de la contingencia por el Covid-19.

Referencias

- Acosta Pinilla, Jacqueline. Gómez Ramos, María Del Carmen. Romero, Jacqueline. (2016) La ronda como elemento lúdico para la inclusión de los niños con necesidades educativas especiales (NEE) del grado 202, jornada mañana en el I.E.D Toberín, sede c. Recuperado de: <https://repository.libertadores.edu.co/handle/11371/849>
- Andújar, C., & Rosoli, A. (2014). Enseñar y aprender en la diversidad: el desarrollo de centros y aulas inclusivas. *Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica*, 47-60.
- Araya, D. (2016). El juego y la educación. *Revista Internacional Magisterio. Educación y pedagogía*, 83, 20-22. Recuperado de: <http://bibliotecadigital.magisterio.co.biblioteca.libertadores.edu.co:2048/revista/no-83-l-dica-y-aprendizaje>
- Blanco, R (2008). Haciendo efectivo el derecho a una educación de calidad sin exclusiones. *Revista colombiana de educación*, (54), 14-35.
- Blanco, R. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(3), 1-15.
- Boggino, N., & Rosekrans, K. (2004). *Investigación-acción: reflexión crítica sobre la práctica educativa*. Editorial: HomoSapiens.
- Cerda, H. (2008). *Los elementos de la investigación*. Editorial el búho.
- Colombia, C. d. (1994). Título III, Capítulo 1, artículos 46 y 48. *Ley General de Educación*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Colombia, R. d. (1996). *Decreto 2082 Capítulo III, Artículo 12*. Bogotá D.C: Ministerio de Educación Nacional.
- Colombia, R. d. (29, agosto 2017). *Decreto de educación inclusiva [1421]*. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-362988_abc_pdf.pdf
- Constituyente, A. N. (1991). *Constitución Política de Colombia*. Colombia: Gobierno de Colombia.
- Duarte Correa, Sonia. Sánchez Rincón, Elsy. (2019). Educación inclusiva y representaciones sociales en los escenarios de la práctica docente. Recuperado de: <https://repository.libertadores.edu.co/handle/11371/2752>

- Garton, A. (1994) *Interacción social y desarrollo del lenguaje y la cognición*. Barcelona: ediciones Paidós.
- Herrera, D. G. (2017). Inclusión educativa desde un enfoque sociocultural, apuestas a una propuesta pedagógica. Recuperado de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/1085>
- Huizinga, J. (2007). *Homo ludens*. Madrid: Alianza.
- Jara, O. (1994). *Para sistematizar experiencias* (No. 361.4/J37). San José de Costa Rica: Alforja.
- Jiménez, C. (2007). *Ludoterapias. Terapias alternativas desde la neuropedagogía y la lúdica para trastornos del comportamiento, del desarrollo y del aprendizaje. ADD/ADHD*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Jiménez, C. (2009). *Pedagogía de la creatividad y de la lúdica: emociones, inteligencia y habilidades secretas*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Lévano Antón, G. (2018). Estrategias de enseñanza para desarrollar habilidad sensorial táctil a través del juego y las actividades lúdicas en estudiantes con discapacidad intelectual severa y multidiscapacidad del nivel inicial del Centro de Educación Básica Especial “Piloto”–UGEL Chincha-Región Ica. Recuperado de: <http://repositorio.ipnm.edu.pe/bitstream/ipnm/1369/1/L%C3%89VANO%20ANT%C3%93N%2C%20Giancarlo.pdf>
- Martínez, L. (2007). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación. *Revista perfiles libertadores*, 4(80), 73-80.
- Martínez Marín, Luz Inés. (2017). El descanso lúdico-pedagógico, una estrategia de inclusión con los estudiantes de la institución educativa Bernardo Arango Macías sede manuela Beltrán en el municipio de la estrella. Recuperado de: <https://repository.libertadores.edu.co/handle/11371/2770>
- Meléndez, R. (2004). Diversidad y equidad: paradigma educativo urgente para la Costa Rica en vías de desarrollo. *Revista Parlamentaria*, 12(2), 8-9.
- Ministerio de Educación Nacional, (2007). Educación para todos. “La política de la Revolución Educativa del gobierno nacional da prioridad a la educación de poblaciones vulnerables y, dentro de ellas, a las que presentan discapacidad”
- Pillajo, E. F. C., Lara, F. L., & Umaña, A. G. (2017). El juego como estrategia lúdica para la educación inclusiva del buen vivir [The game as a fun strategy for the inclusive education

- of good living]. *ENSAYOS. Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 32(1), 81-92. Recuperado de: <http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos>
- Rodríguez, I. (2016). El juego como contenido. En. P. M. Sarlé (Coord.), *Lo importante es jugar... cómo entra el juego en la escuela*. (pp. 75-88) Rosario: Homo Sapiens Ediciones
- Rogoff, B. (1993) *Aprendices del pensamiento el desarrollo cognitivo en el contexto social*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S. A.
- Sarlé, P. M. (2016). Escuela ¿Juego o actividad lúdica? *Revista Internacional Magisterio. Educación y pedagogía*, 83, 16-18. Recuperado de: <http://bibliotecadigital.magisterio.co.biblioteca.libertadores.edu.co:2048/revista/no-83-l-dica-y-aprendizaje>
- Sarlé, P. M. (2001). *Juego y aprendizaje escolar: los rasgos del juego en la educación infantil*. Buenos Aires- México: Noveduc Libros
- Sarlé, P. M. (2006). *Enseñar el juego y jugar la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.
- Trueba, B. (2000). *Talleres integrales en educación infantil: una propuesta de organización del escenario escolar*. Editorial. de la Torre.
- UNESCO (2003). Superar la exclusión mediante planteamientos integradores en la educación: un desafío y una visión. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000134785_spa
- UNESCO (2005). Guidelines for inclusion: ensuring access to education for all. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000140224>
- UNESCO (2016) DE COOPERACIÓN, E. C. I. S. Educación Especial e Inclusión Educativa.
- Vygotsky, L. (1979) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

Anexos

Anexo 1. Formato diario de campo

REGISTRO DIARIO DE CAMPO No. _____	
Proyecto:	
Fecha: _____ Hora: _____ Duración: _____ Lugar: _____	Institución:
Objetivos:	
Desarrollo de la sesión	
Categorías de análisis	
Resultados evidenciados:	

Anexo 2. Formato de autorización para grabación

	INSTITUCION EDUCATIVA RICAURTE SEDE PORVENIR – CICLO UNO– JORNADA TARDE FORMACIÓN ACADÉMICA.	
---	--	---

Autorización para la grabación en vídeo y fotografías de menores de edad.

El Sr./Sra _____, con C.c.
 N° _____, padre/madre o tutor/tutora del niño-a
 _____, doy mi consentimiento a
 _____ para el uso o la reproducción de las secuencias filmadas
 en vídeo, fotografías o grabaciones de la voz de este menor. Entiendo que el uso de la imagen o
 del testimonio del menor, será principalmente para fines de la promoción de procesos realizados
 por **La Institución Educativa Ricaurte** del municipio de Soacha.

No existe ningún límite de tiempo en cuanto a la vigencia de esta autorización; ni tampoco existe
 ninguna especificación geográfica en cuanto a dónde se puede visualizar este material. Esta
 autorización se aplica a las secuencias filmadas en vídeo o fotografías que se puedan recopilar
 como parte del desarrollo de la propuesta de Intervención disciplinar: *Diferentes Pero Iguales*,
 desarrollada como propuesta de grado para la Especialización en Pedagogía de la Lúdica en la
 Fundación Universitaria Los Libertadores y para los fines que se indican en este documento.

He recibido una copia de este formulario de autorización. Nombre del padre/madre o
 tutor/tutora legal _____ Firma del padre

de familia o del tutor legal: C.C _____

Dirección: _____ Teléfono: _____

En _____, a los ____ días del mes de _____ de 202__