

TODOS POR UNA INCLUSIÓN REAL: RESIGNIFICANDO A PARTIR DE LA
PALABRA



ANDREA KATERINE BARRETO AMORTEGUI

HERLY MARYEN GAMBOA LIÉVANO

GERALDINE LISSET HERNÁNDEZ PULIDO

DIANA MILENA NEVA CEPEDA

Asesor: SHIRLEY CARDENAS

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL

LÍNEA DE PEDAGOGÍA Y DIDÁCTICA

BOGOTÁ D.C.

AGRADECIMIENTOS

A Dios por guiarnos e iluminarnos, y hacernos fuertes para emprender esta tarea tan difícil y hermosa: La de educar.

Agradecemos a nuestras familias por su sacrificio y esfuerzo, por darnos una carrera para nuestro futuro, por creer en nuestras capacidades, y aunque hemos pasado momentos difíciles siempre nos han brindado su comprensión, apoyo y cariño.

A nuestros hermanos quienes con sus palabras de aliento no nos dejaron decaer para seguir adelante y siempre ser perseverantes y cumplir nuestros ideales.

Agradecemos a nuestra asesora Shirley Cárdenas por su apoyo en este trabajo de investigación, sin cuya colaboración, esta experiencia hubiera sido mucho más extensa complicada, menos rica y entretenida. Gracias por tu mente prodigiosa, buen criterio y tu simpatía.

A nuestros amigos quienes sin esperar nada a cambio compartieron sus conocimientos alegrías y tristezas, durante estos años apoyándonos, y logrando que este sueño se haga realidad.

Agradecemos Jenny Naranjo y a las instituciones del Municipio de Tocancipá, por su recibimiento, calidez y apoyo en el proyecto.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL Formación al servicio de la sociedad	FORMATO	
RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE		
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 3 de 262	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Titulo del documento	Todos por una inclusión real: resignificando a partir de la palabra
Autor(es)	Barreto Amorteguí, Andrea Katerine; Gamboa Liévano, Herly Maryen; Hernández Pulido, Geraldine Lisset; Neva Cepeda, Diana Milena.
Director	Cárdenas Jaimes, Shirley.
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2018. 97 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	COMUNIDAD EDUCATIVA; INCLUSIÓN; IMAGINARIOS; RESIGNIFICACIÓN; PARTICIPACIÓN; PRÁCTICA PEDAGÓGICA; CÍRCULO DE LA PALABRA.

2. Descripción
El presente Proyecto Pedagógico Investigativo “Todos por una inclusión real: Resignificando a partir de la palabra” se llevado a cabo en el municipio de Tocancipá en las instituciones IERD La Fuente, IED Técnico Industrial sede Canavita e IED Técnico Comercia de Tocancipá, tiene como objetivo desarrollar una propuesta pedagógica con el fin de resignificar los imaginarios que se han construido acerca de los procesos de inclusión en la comunidad educativa. Por lo anterior, la investigación busca resignificar los imaginarios mediante la organización, con el fin de transformar colectivamente, y establecer formas de acción concretas mediante el círculo de la palabra y la institucionalización del comité de inclusión fundamentado en el diálogo, que permita la reflexión y las propuestas de la comunidad, las cuales se puedan sistematizar y organizar de manera permanente para un trabajo constante, en el cual se asume la participación de quienes forman esta comunidad divulgando así la cultura inclusiva. De esta manera, a través de la implementación de la propuesta pedagógica se resignifican imaginarios por medio del diálogo con la comunidad, generando así espacios de participación y construcción colectiva que permitan a largo plazo generar acciones para el fortalecimiento de la inclusión.

3.Fuentes

Para el desarrollo investigativo se consultaron varias fuentes bibliográficas, entre ellas cabe destacar:

- Abero, L., Berardi, L., Capocasale, A., García, S., Rojas, R. (2015). *Investigación Educativa: Abriendo puertas al conocimiento*. Montevideo: Uruguay. CLACSO.
- Arias, J, Cárdenas, C, y Estupiñan, F. (2003). *Aprendizaje Cooperativo*. Bogotá. ARFO editores e impresoras Ltda.
- Avila, C., Tachibana, M., y Vaisberg, T. (2008). ¿Cuál es el lugar del estudiante con deficiencia? El imaginario colectivo de los profesores sobre inclusión escolar. *Paidéia (Ribeirão Preto)*. 18 (39),155-164. Recuperado de: <http://www.scielo.br/pdf/paideia/v18n39/v18n39a14.pdf>
- Agudelo, A. (2011). (Des)hilvanar el sentido/los juegos de Penélope: Una revisión del concepto imaginario y sus implicaciones sociales. *Uni-pluri/versidad*. 11 (3). Recuperado de: <https://estudiosliterariosgel.files.wordpress.com/2015/10/los-imaginarios-sociales-y-la-produccion-de-sentido-social.pdf>
- Berenzon, B. (2003). La Re/Significación y la Historia. *Frenia*. 3 (2), 7-17. Recuperado de: <http://documentacion.aen.es/pdf/frenia/2003/fasciculo-2/007-la-re-significacion-y-la-historia.pdf>
- Casal, J., Feito, R., Fernández, F., Flecha, R., García, C., García, M., y Troiano, H. (2005). *Sociología de la Educación*. Madrid: España. Editorial Pearson Prentice Hall.
- Castellanos, M. (2008). Educación popular, educación como bien público. *Geoenseñanza*, 13 (2), 145-151. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/360/36021230002.pdf>
- Castro, R. (2017). Revisión y Análisis Documental para Estado del Arte: Imaginarios Sociales sobre Inclusión Educativa, *Revista latinoamericana de educación inclusiva*. 11 (1), 283-297. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5979543>
- Castoriadis, C (1983). *La institución imaginaria de la sociedad*. Recuperado de: https://issuu.com/indomableperiodico/docs/la_institucion_imaginaria_de_la_sociedad
- Congreso de Colombia. (8 de febrero de 1994). Ley General de Educación. [Ley 115 de 1194].
- Congreso de Colombia. (27 de febrero de 2013). Ley Estatutaria 1618. D.O. 48.717
- Consejo Municipal de Tocancipá. (28 de mayo de 2016). Acuerdo No 05 de 2016, Por el cual se adopta el Plan de Desarrollo Municipal de Tocancipá para la vigencia 2016 – 2019
- Coppens, F. y Van de Velde, H. (2005). Técnicas de educación popular. Recuperado de: http://www.cup.edu.uy/jdownloads/Extension%20unidad/texto_tecnicasdeeducacionpopular.pdf
- Correa, G., y Jiménez, J. (2013). Valor educativo de las prácticas de oralidad en los círculos de la palabra de la comunidad indígena mhuysqa de cota (Tesis Pregrado, Universidad Pedagógica Nacional)
- Decreto 1421. Ministerio de educación nacional. Bogotá, Colombia. 29 de agosto de 2017
- Egüez S. y Rodríguez, H., (2007) *Imaginarios y discapacidad: modelo psicoeducativo para la inclusión de niños y niñas en situación de discapacidad al sistema*

- educativo en la Parroquia Yaruquí*. (Tesis de pregrado, Universidad Politécnica Salesiana). Recuperado de:
<https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/2986/1/UPS-QT01455.pdf.pdf>
- Fierro, C. y Gonzales, A. (2015). *Estudio de factibilidad para la creación de una institución de preescolar en el municipio de Tocancipá, Cundinamarca*. (Tesis de pregrado, Universidad de la Sabana). Recuperado de:
[http://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/15802/Arley%20Gonzalez%20%20\(tesis\).pdf?sequence=1](http://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/15802/Arley%20Gonzalez%20%20(tesis).pdf?sequence=1)
- Ghiso, A. (2013). Formar en investigación desde la perspectiva de la educación popular. En L. Cendales, M. R, Mejía, y J. Muñoz (Eds.). *Entretejidos de la Educación Popular en Colombia*. 99-130. Bogotá. Ediciones Desde Abajo
- Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia Ciudad Universitaria, s/n - Madrid y Ediciones Paidós Ibérica, S.A. Mariano Cubí, 92 - 08021 Barcelona Coeditan: Centro de Publicaciones del M.E.C. y Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- González, A. (2002). La teoría crítica de la Escuela de Frankfurt como proyecto histórico de racionalidad revolucionaria. *Revista de Filosofía*. 27 (2). Recuperado de:
<http://revistas.ucm.es/index.php/RESF/article/viewFile/RESF0202220287A/9798>
- Hernández, E., y Velásquez, J., (2016). Comprensiones del discurso normativo sobre inclusión educativa en Colombia. *AGO.USB*. 16 (2). 493-512. Recuperado de:
<http://www.scielo.org.co/pdf/agor/v16n2/v16n2a08.pdf>
- Horkheimer, M. (2003). *Teoría crítica*. Recuperado de: <http://cadeiras.iscte-iul.pt/TS3/horkheimer-teoria-trad-critica-1937.pdf>
- Lozano, N., Nuñez, M., Perdomo, A., y Trujillo, A. (2012). Inclusión escolar de primera infancia con necesidades educativas especiales: imaginarios de los docentes, *Revista infancia imágenes*. 11 (2). 27-30. Recuperado de:
<http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/botonesweb/PONENCIAS%20PARA%20SUBIR/P%E9rez%20Mu%F1oz%20M%F3nica%20Cristina%20DISCURSOS,%20PR%C1CTICAS%20E%20IMAGINARIOS%20%20SOBRE%20EXCLUSI%D3NINCLUSI%D3N.pdf>
- McLaren, P. (1984). *La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. México. Siglo veintiuno editores, s.a de c.v.
- Martínez Bonafé, J. (2013). Teorías y pedagogías críticas. Borrador de tesis o postulados de base. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 27(2) 23-34. Recuperado de <http://www.w.redalyc.org/articulo.oa?id=27430138003>
- Mejía, M.R. J. (2014). La Educación Popular: Una construcción colectiva desde el Sur y desde abajo. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 22 (62). Recuperado de:
<http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v22n62.2014>
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). Plan Nacional Decenal de Educación (PNDE) para la Vigencia 2006-2016. Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Bogotá.

- Ministerio de Educación Nacional. (2017). Plan Nacional Decenal de Educación (PNDE) para la Vigencia 2016-2026. Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional (2017). Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva. Bogotá
- Miranda, E. (2014). El imaginario social bajo la perspectiva de Cornelius Castoriadis y su proyección en las representaciones culturales de Cartagena de indias. Universidad de Cartagena. Cartagena de indias, Colombia. Obtenido de <http://190.242.62.234:8080/jspui/bitstream/11227/1966/1/EL%20IMAGINARIO%20SOCIAL%20BAJO%20LA%20PERSPECTIVA%20DE%20CORNELIUS.pdf>
- Mosquera, Y. (2011). Imaginarios sobre educación inclusiva de docentes en instituciones educativas de Soacha. *Revista Horizontes Pedagógicos*. 13(1),22-33. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4777940>
- Niampira, A. (2014). Identificación de imaginarios sociales Segregadores y discriminatorios frente a la discapacidad. (Tesis de maestría, Universidad Libre). Recuperado de: <http://repository.unilibre.edu.co/handle/10901/8463>
- Olivos, A. (2006). *Historia de Tocancipá: Olleros y Sembradores*. Recuperado de: <http://tocancipa-cundinamarca.gov.co/apc-aa-files/66303261613738303963326431303966/ULTIMA.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas. (2006). CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD. Nueva York: Sede de las Naciones Unidas. Obtenido de: <http://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas. (2008). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Santiago de Chile: Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe. Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001790/179018m.pdf>
- Ortega, P. (2009) La pedagogía Crítica: Reflexiones en torno a sus prácticas y sus desafíos. *Pedagogía y saberes*. N° 31, 26-34, Recuperado de: <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/viewFile/659/651>
- Pérez, M. (2015) Discursos, prácticas e imaginarios sobre exclusión/inclusión en la educación en Colombia (1990 – 2010). Trabajo presentado en el 2º Simposio Internacional de Postgrados en temas y problemas de investigación en educación. Retos y desafíos de la educación en la época de la inclusión y la interculturalidad. Universidad Santo Tomas. Recuperado de: <http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/botonesweb/PONENCIAS%20PARA%20SUBIR/P%E9rez%20Mu%F1oz%20M%F3nica%20Cristina%20DISCURSOS,%20>

PR%C1CTICAS%20E%20IMAGINARIOS%20%20SOBRE%20EXCLUSI%D3NIN
CLUSI%D3N.pdf

Ramírez, R. (2008). Una manera ética de generar procesos educativos. *Revista Folios*. (28). 108-119. Recuperado de:
<http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n28/n28a09.pdf>

La resignificación: un método para transformar las prácticas de gestión en las instituciones educativas. *Praxis*. 5. 183-200. Recuperado de:
<http://revistas.unimagdalena.edu.co/index.php/praxis/article/view/98/91>

Skliar, C. (2010). De la razón jurídica hacia una ética peculiar. A propósito del informe mundial sobre el derecho a la educación de personas con discapacidad. 47 (1). 153-164. Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3344625>

Torres, A. (1993). La educación popular: Evolución reciente y desafíos. *Pedagogía y saberes*. Recuperado de:
<http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/6183/5352>

Torres, A., y Mendoza, N. (2013). La sistematización de experiencias en educación popular. En L. Cendales, M. R, Mejía, y J. Muñoz (Eds.). *Entretejidos de la Educación Popular en Colombia*. Bogotá: Desde Abajo

UNESCO. (2008). *Educación de calidad para todos: un asunto de derechos humanos*. Santiago de Chile: OREALC/UNESCO Santiago.

UNICEF. (2006). *Convención sobre los Derechos del Niño*. Madrid. Obtenido de
<http://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

4. Contenidos

El documento presenta un marco contextual, en el cual se caracteriza el municipio y cada una de las instituciones, describiendo las diversas relaciones presentes en la comunidad educativa y la problemática que allí surge, así se establece la pertinencia del proyecto en el contexto, lo que permite establecer los objetivos y acciones que permitirán desarrollar el proyecto de investigación.

En un segundo momento se analizan los resultados y conclusiones de investigaciones recientes en relación al objeto de este estudio, con el fin de identificar los diferentes planteamientos que inciden y aportan a la educación actual y específicamente a los procesos de inclusión.

Desde allí se hace una indagación teórica teniendo en cuenta los conceptos claves que se movilizan en el contexto, lo que permite fundamentar y profundizar en el tema de investigación y dar respuesta a la problemática planteada, haciendo una relación teórico-

práctica, se parte de autores que sustentan este proyecto con un enfoque crítico en la educación formal, asumiendo la pedagogía desde una perspectiva social y participativa.

Así mismo, se establece el marco legal en el que se plantean políticas que inciden la educación como derecho y se estipula su obligatoriedad en calidad y en la gestión de proyectos inclusivos, esto de lo internacional a lo municipal, lo que sustenta las acciones que en el marco de la investigación se desarrollan.

Finalmente, se expone el diseño metodológico, argumentando su enfoque cualitativo y su perspectiva desde la Investigación Acción (IA), con base en la línea de investigación de Pedagogía y Didáctica. Así, se plantean tres fases, en la primera se realiza un análisis contextual y teórico de los imaginarios identificados en el contexto; la segunda fase corresponde al diseño de una propuesta pedagógica que permita la resignificación de estos, y en la tercera se desarrolla el análisis e impacto de la propuesta en la comunidad educativa, estas corresponden a los objetivos específicos de esta investigación.

Lo anterior permite evidenciar la resignificación de algunos imaginarios de la comunidad educativa, así como generar nuevas acciones inclusivas para el fortalecimiento del proceso en las instituciones, como también proponer algunas recomendaciones a los diferentes estamentos para seguir avanzando en la construcción del tejido educativo.

5. Metodología

Este Proyecto Pedagógico Investigativo tiene un enfoque cualitativo, ya que estudia la realidad social y educativa a partir de una metodología dialógica y participativa entre los sujetos, partiendo de la interpretación y la significación de la realidad que se ha tejido en la comunidad educativa; dentro de este enfoque de investigación se establecen varias técnicas que orientan el proyecto pedagógico; entre las cuales está la observación participante, la cual permite comprender el contexto de manera vivencial, para incidir en este, la entrevista estructuradas y semi-estructuradas, las cuales permiten recoger las perspectivas y concepciones de los sujetos respecto a un tema en específico, y los grupos focales en los que se plantea una temática central la cual es moderada por el docente, quien asume un papel activo reestructurando las preguntas a partir de la discusión que se genere.

De acuerdo al enfoque cualitativo anteriormente descrito, este proyecto tiene como metodología la Investigación Acción (IA), la cual, comprende “el análisis, la concreción de hechos y la conceptualización de los problemas, para posteriormente planificar programas de acción, ejecutarlos, concretarlos y evaluarlos” (Abero, 2015, p. 135), más adelante Stenhouse y Elliot referencian una investigación en la que se establezca la relación y coherencia entre principios pedagógicos y la práctica pedagógica, lo que luego retomarían Kemmis y Carr, al definirla Investigación Acción como una *forma de indagación autorreflexiva* de los sujetos con el fin de mejorar y comprender las prácticas.

Desde allí se desarrollan tres fases las cuales corresponden, respectivamente, a los objetivos específicos planteados, de esta manera, se realiza la identificación de imaginarios acerca del proceso de inclusión, para así generar una propuesta que permita la resignificación de estos, que implícitamente genere cambios en la comunidad educativa, para finalmente validar las acciones desarrolladas.

6. Conclusiones

Estas son las conclusiones que se consideran relevantes y coinciden con los objetivos planteados en un primer momento y dan cuenta del quehacer en las instituciones del municipio de Tocancipá.

Inicialmente, se da cumplimiento al objetivo general, evidenciando la resignificación de diferentes imaginarios a través de los momentos de la propuesta pedagógica, y como estrategia transversal en todo el proceso el círculo de la palabra que permitió el fortalecimiento del proceso de inclusión, lo cual impulso a las instituciones a nuevas perspectivas y visiones sobre lo que implicaba la inclusión, generando acciones y propuestas a largo plazo, así como establecer nuevas rutas de trabajo que favorezcan la resignificación de aquellos imaginarios que persisten.

Además, se resalta el proceso transdisciplinar, el cual se da en la articulación de acciones y planes, entre los profesionales de apoyo y demás entes territoriales que hacen parte del proceso de inclusión que trabaja a nivel municipal, resignificando así el rol del educador especial como líder y gestor del proceso relevando sus conocimientos, experticia y sensibilidad para dignificar a la persona con discapacidad.

Así mismo se generan espacios posibilitadores y de construcción con docentes para diversificar las prácticas y estrategias pedagógicas en el aula, además de la institucionalización del comité de inclusión en el que se establece la ruta de atención a los estudiantes con discapacidad y donde la comunidad educativa seguirá construyendo, creando e implementando diversas propuestas para consolidar el proceso.

Elaborado por:	Barreto Amorteguí, Andrea Katherine; Gamboa Liévano, Herly Maryen; Hernández Pulido, Geraldine Lisset; Neva Cepeda, Diana Milena.
Revisado por:	Cárdenas Jaimes, Shirley.

Fecha de elaboración del Resumen:	05	06	2018
--	----	----	------

Contenido

Introducción	13
Marco Contextual	15
Municipio de Tocancipá.....	15
Institución Educativa Rural Departamental la Fuente	16
Institución Educativa Departamental Técnico Industrial Sede Canavita	17
Institución Educativa Departamental Técnico Comercial de Tocancipá.....	18
Planteamiento del Problema.....	20
Objetivos	22
Objetivo General:	22
Objetivos Específicos:	22
Antecedentes.....	23
Internacionales	23
Nacionales	25
Local.....	27
Análisis	29
Justificación	33
Marco Teórico.....	35
Herencia teórica del pensamiento crítico	35
Realidades educativas, realidades sociales	37

Hacia una pedagogía crítica y dialogante	39
Tejer comunidad	44
Marco conceptual	47
Construyendo inclusión	47
Resignificación a partir de la palabra	48
Imaginarios: lo que construimos del otro.....	50
Saber y acción pedagógica	53
Participación interactiva	55
Educación para todos.....	56
Marco Legal.....	58
Diseño Metodológico	65
Enfoque de investigación	65
Línea de investigación.....	67
Fases de la investigación	70
Propuesta Pedagógica: “Todos hacemos parte del rompecabezas”	74
Análisis Matriz II	83
Resultados: ¿Qué Tejimos?	87
Círculo de la palabra.....	87
Volviendo a la escuela	88
Tejiendo redes	88

Conclusiones	90
La huella que deja “Todos por una inclusión real: Resignificando a partir de la palabra”	92
Recomendaciones.....	94
Secretaria de Educación	94
Equipo de inclusión	94
Institución Educativo Departamental Técnico Industrial Sede Canavita.....	95
Institución Educativa Rural Departamental La Fuente	96
Institución Educativa Departamental Técnico Comercial de Tocancipá	96
Referencias	97
ANEXO 1: DIARIO DE CAMPO	105
ANEXO 2: FORMATO DE ENTREVISTA	106
ANEXO 3: GUÍA DE PLANEACIÓN CÍRCULO DE LA PALABRA.....	107
ANEXO 4: MATRIZ DE ANÁLISIS I	108
ANEXO 5: CARTILLA “APRENDAMOS EN CASA.....	136
ANEXO 6: COMITÉ DE INCLUSIÓN PRESENTACIÓN.....	188
ANEXO 7: CARTILLA “TODOS HACEMOS PARTE DEL ROMPECABEZAS”	198
Anexo 8 MATRIZ DE ANALISIS II.....	228

Introducción

Esta investigación tuvo como objetivo desarrollar una propuesta pedagógica con el fin de resignificar los imaginarios que se han construido acerca de los procesos de inclusión, en la comunidad educativa de las instituciones Canavita, La Fuente y El Técnico Comercial de Tocancipá, reconociendo los procesos educativos y las prácticas pedagógicas que se han llevado a cabo en cada una de estas.

El documento presenta un marco contextual, en el cual se caracteriza el municipio y cada una de las instituciones, describiendo las relaciones en la comunidad educativa y las dinámicas que allí se realizan a través de la observación participante, entrevistas con docentes y directivos, el análisis de las prácticas educativas docentes, problematizar los procesos educativos que se han llevado a cabo, junto con la concepción de educación inclusiva que se tienen en la comunidad.

Se analizan los resultados y conclusiones de investigaciones recientes en relación al tema central de este estudio, con el fin de identificar los avances e indagaciones que se han realizado a nivel internacional, nacional y local, teniendo en cuenta los diferentes planteamientos que inciden y aportan a la educación actual y específicamente a los procesos de inclusión que se dan en las instituciones, a partir de los imaginarios que se construyen en la comunidad educativa.

Con el fin de profundizar en el tema de investigación y argumentar el planteamiento del problema se establece un marco teórico conceptual, en el que se abordan los diferentes términos alrededor de la pedagogía crítica, a partir de autores que sustentan este proyecto con un enfoque crítico en la educación formal, asumiendo la pedagogía desde una perspectiva social y participativa; por otro lado, se establece

un marco legal en el que se plantean políticas que inciden la educación como derecho y se estipula su obligatoriedad en calidad y en la gestión de proyectos inclusivos, esto de lo internacional a lo municipal.

Finalmente, se expone el diseño metodológico, argumentando su enfoque cualitativo y su perspectiva desde la Investigación Acción (IA), con base en la línea de investigación de Pedagogía y Didáctica. De esta manera, se plantean tres fases, en la primera se realiza un análisis contextual y teórico de los imaginarios identificados en el contexto; la segunda fase corresponde al diseño de una propuesta pedagógica que la se resignificaron de estos, y en la tercera se desarrolla el análisis e impacto de la propuesta en la comunidad educativa, estas corresponden a los objetivos específicos de esta investigación.

A partir de la propuesta pedagógica se evidencia la resignificación de algunos imaginarios de la comunidad educativa, lo cual permitió generar nuevas acciones inclusivas para el fortalecimiento de los procesos de inclusión en las instituciones.

De lo anterior surgen algunas recomendaciones a los diferentes estamentos para seguir avanzando en la construcción del tejido educativo respecto a los procesos de inclusión.

Marco Contextual

El propósito de este apartado es exponer un conjunto de indicadores socio históricos, económicos y culturales que dieron cuenta del contexto social en el que se desarrolló la investigación. A continuación, se describen algunas características relevantes del municipio de Tocancipá y las instituciones educativas: IERD La Fuente, IED Técnico Industrial Sede Canavita y IED Técnico Comercial de Tocancipá.

Municipio de Tocancipá

Tocancipá es un municipio que hace parte de la Sabana Cundi-boyacense, limita con los municipios de Zipaquirá, Gachancipá, Sopó, Guasca y Guatavita. Actualmente Tocancipá está compuesta de siete veredas; La Esmeralda, Canavita, el Centro, el Porvenir, la Fuente, Tibitó y Verganzo, su casco urbano se encuentra dividido por los siguientes sectores: Bohio, la Aurora, la Selva los Alpes y Trampas.

Su historia se remonta a los primeros pobladores de la Sabana de Bogotá, Olivos (2006) referencia que sus antepasados directos fueron los Muisca, por lo cual, las tradiciones en oficios, lenguas y costumbres son herencia Muisca; uno de los principales oficios era la fabricación de vasijas de barro, lo que tiempo después se daba principalmente en los pueblos de Gachancipá y Tocancipá. Por lo tanto, el municipio se ha caracterizado por ser una tierra fértil, que ha vivido distintos conflictos por el territorio, los oficios de fabricación y posesiones salinas, desde sus inicios ha sido destinado al comercio, al principio como trueque entre los pobladores indígenas, actividades que aún persisten.

El municipio se encuentra en desarrollo industrial, empresarial y de vivienda, debido a que hay diversas multinacionales como: Ésika y Cyzone; la planta más productiva de cerveza en Colombia perteneciente a Bavaria, y Coca-Cola, que tienen sus centros de operaciones en Tocancipá, especialmente en la vereda de Canavita, (Fierro y González, 2015, p.35) los cuales fundamentan la empleabilidad en la región, así mismo el municipio busca mejorar las condiciones de calidad de vida con prioridad en los sectores más vulnerables, garantizando los derechos de manera integral.

A nivel educativo establece el objetivo de garantizar la calidad, cobertura, eficiencia y pertinencia en la oferta educativa municipal, con el ánimo de que los procesos educativos trasciendan, ofrece diferentes redes de apoyo, estableciendo diálogo constante con otras entidades, con el fin de promover diferentes programas y servicios que contribuyan y fortalezcan el proceso educativo. En relación con el contexto educativo se caracterizan las instituciones anteriormente nominadas.

Institución Educativa Rural Departamental la Fuente

La Institución está ubicada en la vereda La Fuente en el municipio de Tocancipá, tiene dos sedes (primaria y bachillerato), una ubicada en frente de la otra. Su infraestructura es moderna y permite el uso de espacios ampliamente para diferentes actividades, consta de tres (3) pisos, un patio central, una cancha de juegos, cocina, restaurante y aulas distribuidas en los diferentes niveles, hay acceso a estas por medio de escaleras y rampa.

La comunidad educativa al interior de la institución está conformada por el Rector, la Coordinadora Académica, Orientadora y una Psicóloga, ellos como grupo de gestión,

son quienes desempeñan funciones en las dos sedes, tienen un trabajo interdisciplinar desarrollando actividades académicas, curriculares y extracurriculares que permite la participación de estudiantes y padres de familia en los proyectos de la institución.

La sede de bachillerato es reciente y se configura en un modelo social, desde el cual se movilizan acciones pertinentes tales como; ingreso de los estudiantes con discapacidad, caracterización, identificación y remisión, cualificación docente y articulación con entes territoriales en pro de los procesos de inclusión que se están tejiendo.

Institución Educativa Departamental Técnico Industrial Sede Canavita

Esta Sede se encuentra ubicada en la vereda Canavita, la institución hace parte del Colegio Técnico Industrial ubicado en la zona urbana del municipio y cuenta con dos (2) sedes más ubicadas en otras veredas de Tocancipá.

La Escuela Rural Canavita es una sede de primaria donde se encuentran entre transición y quinto, diez (10) grados, estructuralmente consta de un patio central, tres bloques, la cocina y restaurante, el ingreso a todas las instalaciones se facilita por medio de rampas. La institución tiene un fundamento de educación técnica basado en el trabajo, el cual se desarrolla en Bachillerato de noveno (9) a once (11).

La comunidad educativa al interior de la institución está conformada por, un Coordinador quien cumple las funciones de coordinación académica y de convivencia con apoyo de un profesional en psicología de la Secretaría de Educación, además del acompañamiento de una Educadora Especial de la Secretaría de Desarrollo e

Integración Social, los cuales se encuentran por días en la escuela, acompañando los diferentes procesos.

El colegio actualmente se encuentra transitando de un modelo integrador a un modelo inclusivo, consolidando prácticas que permitan promover el accionar de toda la comunidad educativa en pro a la participación efectiva de los estudiantes con discapacidad, analizando, y efectuando apoyos y estrategias para la atención de los estudiantes, identificando las dificultades que se presentan al interior de la comunidad educativa, para establecer una ruta integral que fortalezca el proceso de inclusión.

Institución Educativa Departamental Técnico Comercial de Tocancipá

Está ubicada en la zona urbana del municipio de Tocancipá, tiene formación de carácter técnico-comercial que se desarrolla de noveno (9) a once (11) con toda la población; cuenta con tres sedes más, la Esmeralda, Alto Manantial, y San Luis Gonzaga, en jornadas mañana y tarde, estructuralmente cuenta con cinco (5) bloques, dos (2) canchas, laboratorio de física y química, biblioteca, enfermería, sala de sistemas, sala de profesores, tienda escolar y coliseo, el colegio es accesible ya que tiene rampas, salones amplios y herramientas tecnológicas.

La comunidad educativa en la institución está conformada por la Rectora, tres (3) Coordinadoras; una académica y dos disciplinares, Orientadora, Psicóloga, Docentes y Profesionales de Apoyo, estos como grupo académico y de gestión, por otro lado, encontramos a los estudiantes y padres quienes son actores fundamentales de la comunidad.

Esta institución es una de las primeras en el municipio en admitir a personas con discapacidad, lo que le ha permitido transitar por los diferentes modelos educativos: exclusión, integración y actualmente fortaleciendo el proceso de inclusión educativa, mediante la implementación de diversas estrategias como: establecer una ruta clara de atención a los estudiantes con discapacidad, problemas psicosociales o de aprendizaje, afianzar el equipo interdisciplinar que hay en la institución y hacer los ajustes razonables de acuerdo a las necesidades de los estudiantes tanto en las asignaturas, como en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y en el Plan de Mejoramiento Institucional (PMI)

Planteamiento del Problema

Para identificar la problemática del contexto se realizó un primer acercamiento mediante la observación participante y el diálogo, que permitió generar vínculos con las comunidades educativas comprendidas por cinco estamentos: Administrativos, Docentes, Profesionales de Apoyo, Padres y Estudiantes; reconociendo que las instituciones se encuentran en el tránsito del modelo integrador al modelo de inclusión, lo que permea la perspectiva que tiene la comunidad frente al proceso de inclusión y la realidad del contexto. Estas concepciones se configuran social, cultural, histórica y simbólicamente como imaginarios sociales que se constituyen a partir de variables principales que inciden en el proceso.

En el tránsito de modelos anteriormente mencionados, se observó a nivel institucional una exigua organización frente a la ruta de atención de los estudiantes con discapacidad, lo que generó una desarticulación entre los Profesionales de Apoyo, Docentes y Administrativos, de modo que se establecieron rutas individualizadas y segmentadas que influyen en el proceso de inclusión, en cuanto a la práctica pedagógica los Docentes y Administrativos tienen claridad conceptual, pero hay dificultad en la implementación ya que persiste la perspectiva socio histórica del sujeto con discapacidad, lo que determina el accionar pedagógico enfocado en el déficit y la homogeneidad.

De igual modo se evidencio la necesidad de generar espacios de participación efectiva y organizada, que convocaron a la reflexión activa y propositiva reconociendo que cada uno de los actores es indispensable en el proceso, garantizando así la integralidad del colectivo educativo.

Por lo anterior, se infirió que los imaginarios inciden de manera directa en las acciones de la comunidad educativa, ya que se movilizan de manera individual y colectiva desarrollando prácticas sociales que generan barreras en el proceso de inclusión, por ello surge la necesidad de resignificarlos. Para esto el Proyecto Pedagógico aborda la siguiente pregunta:

¿De qué manera resignificar los imaginarios sobre los procesos de inclusión que tienen las comunidades educativas en las instituciones I.E.D Técnico Industrial Sede Canavita, I.E.D. Rural la Fuente y I.E.D Técnico Comercial del municipio de Tocancipá?

A partir de la pregunta central, surgen las siguientes subpreguntas:

¿Cómo promover el desarrollo de prácticas de inclusión pertinentes en la comunidad educativa?

¿De qué manera se puede empoderar al docente hacia prácticas educativas inclusivas?

¿Qué estrategias alternativas se pueden implementar para fortalecer los procesos de inclusión en las instituciones?

Objetivos

Objetivo General:

Resignificar los imaginarios sobre el proceso de inclusión que tienen las comunidades educativas de las instituciones I.E.D Canavita, I.E.D Rural la Fuente y I.E.D Técnico Comercial del municipio de Tocancipá, con el fin de garantizar el proceso de inclusión pertinentes.

Objetivos Específicos:

Identificar cuáles son los imaginarios que tiene la comunidad educativa que inciden en el proceso de inclusión en las instituciones.

Diseñar e implementar una propuesta pedagógica que resignifique los imaginarios que afectan el proceso de inclusión.

Analizar el impacto de la propuesta pedagógica en las instituciones I.E.D Canavita, I.E.D Rural la Fuente y I.E.D Técnico Comercial en el municipio de Tocancipá.

Antecedentes

Esta investigación se centró en los imaginarios existentes por parte de la comunidad educativa de los contextos caracterizados, en relación con los imaginarios en torno al proceso de inclusión. En este sentido se llevó a cabo un rastreo de los estudios más recientes relacionados con los imaginarios a acerca del proceso de inclusión, lo que permitió identificar el estado de conocimiento en el que se encuentra el objeto de estudio de la presente investigación.

La revisión detallada de artículos y tesis relacionadas con este proyecto investigativo permitió construir una visión global frente al estado por el cual ha transitado el proceso de inclusión teniendo en cuenta la interacción en los contextos local, nacional e internacional. A continuación, se relacionan las investigaciones que nutrieron el proyecto.

Internacionales

El artículo *¿Cuál es el lugar del estudiante con deficiencia? El imaginario colectivo de los profesores sobre inclusión escolar*, desarrollado por Vaisberg, Ávila, Tachibana, (2008), se planteó desde un enfoque psicoanalítico desde el que se identifica el imaginario colectivo de los profesores de la universidad Pontificia Universidad Católica de Campinas, en Campinas, Brasil sobre el proceso de inclusión escolar.

Para este estudio se realizó una entrevista grupal con doce profesores, utilizando como herramienta dibujos y cuentos sobre el tema “un alumno de inclusión”. Este material es analizado de acuerdo con el método psicoanalítico y se identifican cuatro campos psicológicos inconscientes: “el niño de su madre”, “(in)capacidades”, “¿dónde está Wally?” y “el dolor y la delicia”. Estos aspectos demostraron que la inclusión escolar despierta angustia en los profesores que, en su imaginario, el estudiante con discapacidad deba ser cuidado por su madre, a su vez se concluye que la inclusión exige además de las informaciones técnicas, un espacio de cuidado emocional a los docentes.

Desde la Universidad Politécnica Salesiana, de Quito. Ecuador Egüez, y Rodríguez, (2007) realizan la investigación *Imaginarios y discapacidad: modelo psicoeducativo para la inclusión de niños y niñas en situación de discapacidad al sistema educativo*, en la Parroquia Yaruquí, en la que se estableció como objetivo analizar cómo el imaginario sobre discapacidad genera procesos de exclusión educativa, reconociendo los imaginarios que ha construido la comunidad educativa mediante los siguientes instrumentos: observación, entrevista, encuesta, grupo focal, historia familiar y análisis del discurso, al analizar la información recolectada se concluye que los imaginarios frente a discapacidad son: niños inválidos, enfermos, anormales, seres malignos que generan angustia y miedo, naturalizando así procesos de exclusión.

Por otro lado, en Chile Castro, (2017) en su artículo *Revisión y Análisis Documental para Estado del Arte: Imaginarios Sociales sobre Inclusión Educativa*, da cuenta, de la educación inclusiva como una práctica social se realiza un análisis desde el reconocimiento de los imaginarios sociales debido a que en ellos se evidencian no solo lo que está sucediendo, sino aquello que está por ser. Por esto el autor hace un estado del arte a partir de diferentes tesis doctorales, tesis de maestría y artículos de investigación desde el año 2006 hasta el 2016.

El autor concluyó que existe una tensión al interior de las organizaciones educativas debido a la imposición de este nuevo paradigma inclusivo, el cual sugiere movilizar, transformar y reflexionar principalmente sobre las prácticas educativas, al mismo tiempo evidencia que se han realizado pocas reflexiones o estudios que articulen la inclusión educativa desde la teoría de los imaginarios sociales.

Nacionales

Se realizó un análisis sobre la inclusión a nivel nacional, respecto a este Pérez, (2015) en su ponencia *Discursos, Prácticas e Imaginarios Sobre Exclusión/Inclusión en la Educación En Colombia (1990 – 2010)*, estableció que a pesar del avance sobre inclusión en políticas públicas, y organizaciones interesadas en esta, aún se encuentra ausente en espacios sociales, familiares y educativos, de acuerdo a esto, plantea que una de las causas radica en las representaciones e imaginarios acerca de las personas con discapacidad que se han constituido, los cuales pueden llegar a ser barreras en los procesos de participación de las mismas.

Allí resalta cómo los diferentes paradigmas por los que ha transitado el sujeto trae implícita una práctica de exclusión, primero se establece la visión del sujeto patológico, lo que deriva en un sujeto encerrado, luego el sujeto con necesidades, donde surge la integración y, por último, el sujeto con una condición en situación de desventaja, lo que pone la mirada en las barreras, por tanto se refiere al sujeto incluido, por lo que se plantea el cuestionamiento acerca de las nociones de sujeto en la que se sitúan, los discursos, prácticas e imaginarios de la educación en Colombia

Trujillo, Nuñez, Lozano, y Perdomo, (2012), en su artículo *Inclusión escolar de primera infancia con necesidades educativas especiales: imaginarios de los docentes*, planteó la necesidad de indagar sobre los imaginarios de los docentes acerca de la atención educativa integral de la primera infancia con necesidades educativas especiales en Florencia- Caquetá. Los hallazgos más relevantes fueron, el desconocimiento de la normativa respecto a la primera infancia y la “escasa implementación de estrategias didácticas, planteamientos organizativos y procesos innovadores para que todos los niños sin exclusiones logren participar activamente de las dinámicas que se realizan en el aula regular desde la igualdad de oportunidades” (p. 28).

Por otro lado, se encontró que los docentes caracterizan a los estudiantes que no alcanzan el mismo nivel de aprendizaje que otros, con limitación cognitiva, junto con la falta recursos en infraestructura y material pedagógico para atender la población, esto limita sus prácticas pedagógicas y a causa de la falta de claridad respecto a la primera infancia y la población con NEE expresan que no se sienten preparados para esta población; por lo cual se concluye que los procesos de inclusión no solo abarcan la legislación, sino que está determinada por múltiples factores del entorno.

En su artículo de investigación Hernández, y Velásquez, (2016) *Comprensiones del discurso normativo sobre inclusión educativa en Colombia*. Presenta un análisis cualitativo del discurso normativo colombiano entorno a los procesos de inclusión educativa en los años 1991 y 2013, identificando conceptos, criterios e imaginarios que lo atraviesan el discurso y las relaciones entre estos. Este estudio fue abordado desde un enfoque fenomenológico-hermenéutico que permitió un acercamiento amplio y epistemológico, concluyendo así que el discurso normativo frente a la educación inclusiva responde a la normativa internacional, a su vez identifica que el discurso es extenso, reiterativo en algunos elementos, exaltando la discapacidad y la dificultad, homogeneizando e idealizando los procesos, desconociendo así la amplitud e integralidad del ser humano.

Local

En el municipio de Soacha se desarrolló la investigación *Imaginarios sobre Educación Inclusiva de Docentes en Instituciones Educativas de Soacha*, por Mosquera, (2011), la cual tiene por objeto identificar los imaginarios sociales acerca de la inclusión educativa en docentes y directivos docentes de dos instituciones del municipio, de allí surgen dos categorías: imaginarios sociales e imaginarios sobre la práctica. De la primera categoría emergen algunos imaginarios de manera relevante, como: la concepción de inclusión desde lo cotidiano y el decir popular; la inclusión dirigida solo a la población con alguna dificultad o discapacidad; la necesidad de espacios y profesionales especializados; la necesidad de recursos y estrategias para desarrollar un proceso de inclusión efectivo.

Por otro lado, respecto a la categoría de imaginarios sobre la práctica, emergen los siguientes puntos: la necesidad de reflexión y capacitación en los temas de inclusión en relación con la realidad educativa, en la que se tienen en cuenta las estrategias pedagógicas; los procesos socio afectivos que se dan en el aula, el equipo interdisciplinar necesario y el trabajo en equipo para el proceso de inclusión. Esta investigación permitió ver las relaciones establecidas en el contexto educativo y los aspectos a tener en cuenta para un proceso inclusivo.

Niampira, (2014) en su tesis *Identificación de imaginarios sociales Segregadores y discriminatorios frente a la discapacidad*, cuyo objetivo fue identificar los imaginarios de los profesionales de apoyo de la Secretaria Distrital de Integración social, esta investigación tiene un enfoque cualitativo y recogió la información mediante clasificación múltiple de ítems de entrevistas, grupos focales y observación, al analizarla la información se evidencia que los profesionales conciben al sujeto con discapacidad desde su déficit, el diagnóstico y como objeto, luego el investigador realizó diversas acciones para resignificarlos, mediante el diálogo y actividades que dejan ver la sensibilidad humana.

El autor concluye que los profesionales tienen miedo frente a la atención y garantizar los derechos de esta población por lo cual, es necesario identificar los imaginarios que existen en un grupo ya que permiten reconocer las acciones que allí se dan y se darán, pero también que esta resignificación es individual y social.

Análisis

Después de la investigación realizada sobre los imaginarios frente a los procesos de inclusión, se realizó el análisis desde tres perspectivas que van a mostrar características importantes para esta investigación, las cuales se desarrollan a continuación:

Similitudes

En la revisión y análisis de los antecedentes encontrados respecto al tema, se evidencian similitudes en cuanto a los imaginarios que circulan en lo educativo, la población en la que más se enfoca son los docentes y administrativos; por lo tanto, algunos puntos de encuentro se centraron en la práctica pedagógica y las condiciones para que se dé el proceso de inclusión, se resalta la necesidad de recursos pedagógicos y didácticos, espacios, profesionales especializados y capacitaciones docentes sin las cuales no se puede avanzar en temas de inclusión.

También, un eje transversal que allí se encuentra, es la necesidad de espacios de reflexión que permitan ampliar la visión educativa, y aterrizar la inclusión a la práctica, no como imposición sino desde la resignificación de los imaginarios que se han construido.

Diferencias

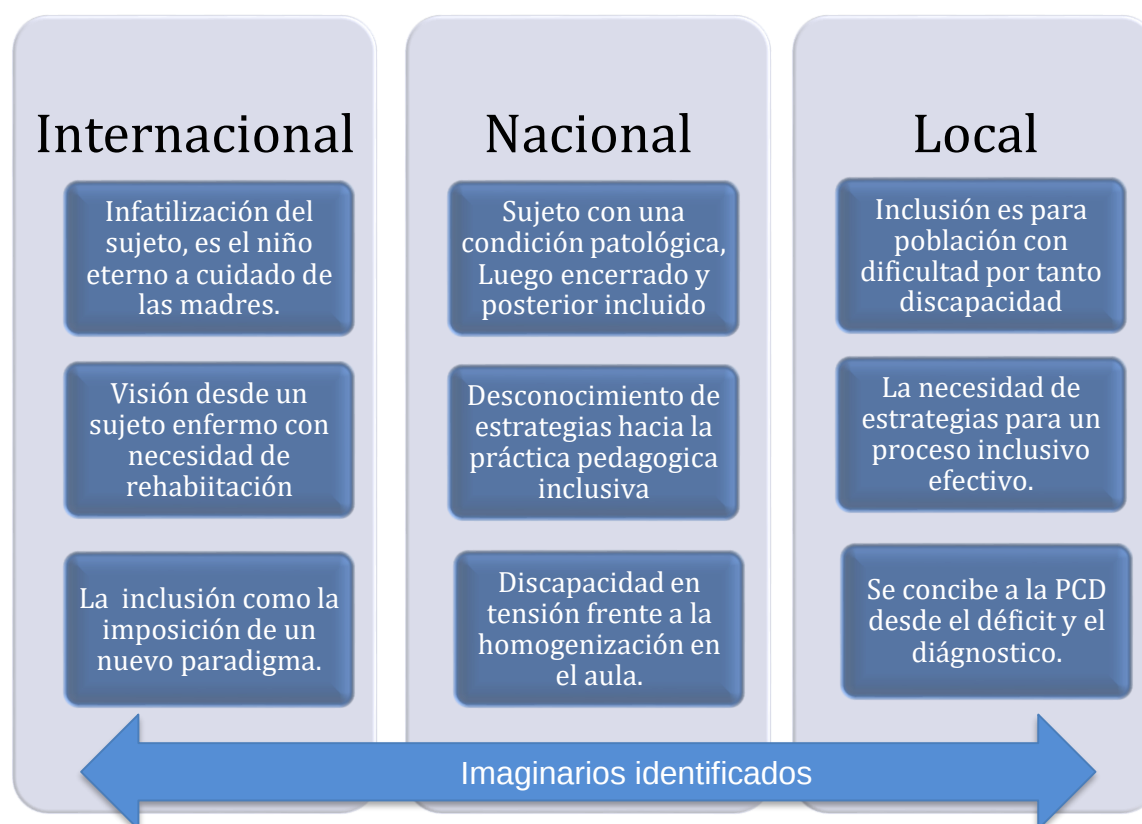
Se encontraron diferencias en cuanto a la concepción de sujeto, ya que en algunas investigaciones se resalta la visión en el paradigma clínico, donde se concibe al sujeto desde el déficit, el encierro, la protección e infantilización, identificando que los imaginarios se han dejado de construir a partir de un modelo religioso a tener su base en lo médico-rehabilitador, mientras en otras resalta la importancia de la reflexión frente a la práctica; por otro lado, una de las investigaciones se centraba en el imaginario relacionado con las dinámicas y el contexto familiar.

Ausencias

A pesar de que existen diversas investigaciones o estudios que tienen como objeto la inclusión educativa, especialmente asociadas a las prácticas pedagógicas, se encuentran escasos antecedentes que ahonden y/o articulen la inclusión educativa con la teoría de imaginarios sociales, al mismo tiempo se evidencia escasa investigación en el ámbito rural.

Por lo cual, se plantea el cuestionamiento acerca de las nociones de sujeto y el reconocimiento de los imaginarios identificados creando una constitución frente al sujeto, los cuales están entorno al déficit, a la dificultad, a la etiqueta de la discapacidad y enfermedad, asumiendo un rol pasivo ante la comunidad educativa.

Además, se encuentra presente, una consideración frente a las prácticas pedagógicas lo cual deja el escenario dispuesto para indagar sobre las concepciones que se movilizan en lo educativo, proponiendo una reflexión acerca de la inclusión y cuáles son las estrategias idóneas para que sea positivo el proceso. A continuación, se muestra la tendencia frente a los imaginarios encontrados en relación del marco internacional, nacional y local, esta surge de la reiteración de los temas centrales que hacen parte del imaginario identificado.



En conclusión, se reconoce que los imaginarios que se encuentran con mayor recurrencia hacen alusión al desconocimiento de estrategias que permitan una práctica pedagógica, y se invita a la reflexión del accionar en las aulas con el fin de mejorar el proceso de inclusión; en segunda medida es el imaginario que tiene su mirada desde el déficit el cual está puesto en el sujeto y no en el contexto, reafirmando un paradigma médico-rehabilitador, el cual se afirma sobre el imaginario del sujeto infantilizado por su contexto.

Justificación

La educación inclusiva es un proceso fundamentado en el derecho que debe ser de calidad, en condiciones de igualdad y equidad, que considere y respete las capacidades, estilos y ritmos de aprendizaje, contexto, cultura, y demás características propias del sujeto, que inciden en los procesos de aprendizaje de los estudiantes, y además en la consolidación de relaciones al interior de la comunidad escolar.

En el marco de este proyecto pedagógico investigativo se hace necesario analizar los procesos de inclusión en las instituciones educativas del Municipio de Tocancipá, se fundamentan en el Plan de Desarrollo Municipal de Tocancipá 2016-2019, en el cual se plantea como misión principal

(...) garantizar los derechos de los ciudadanos Tocancipeños, dentro de los límites que le impone la ley y el alcance de sus competencias, para garantizar un desarrollo social, económico y una sostenibilidad ambiental sustentada en procesos de planificación, gestión, evaluación, control y mejoramiento continuo, los cuales deben contar en todo momento con una activa participación ciudadana y una inclusión equitativa e igualitaria de todas las poblaciones” (Acuerdo N° 05 de 2016, p. 6).

Por lo cual es necesario problematizar el proceso de inclusión, que de hecho es complejo por sus múltiples variables, para identificar barreras y fortalecer la atención educativa de la población con discapacidad.

En las instituciones los términos relacionados con el tema de inclusión están en proceso de actualización, razón por la cual se han generado en la comunidad

diferentes imaginarios contruidos a partir de las diversas experiencias socio-históricas que se ven reforzadas por factores culturales, sociales y de la imaginación (Castoriadis, 1983), afectando así, en este caso las prácticas pedagógicas y las expectativas que tiene la comunidad en general ante una población diversa.

Desde una perspectiva pedagógico-social, y a partir de la problematización del contexto, el proyecto tiene como finalidad incidir y resignificar los imaginarios que se han tejido al interior de la comunidad educativa, teniendo en cuenta que hoy desde el paradigma social, hay una mirada sobre el sujeto que se interesa por las capacidades y no por el déficit, visión que debe mantenerse en la escuela con todos los estudiantes, así, se espera que la comunidad educativa reflexione acerca de sus acciones pedagógicas a partir de la interpretación e impacto de las mismas desde la realidad y las necesidades del contexto, suscitando propuestas de cambio que se materialicen en el quehacer educativo, generando acciones concretas en los aspectos administrativos, académicos y colectivos por medio de la crítica, el análisis en comunidad y el diálogo.

Se considera pertinente la ejecución de este proyecto a partir de las necesidades actuales de las instituciones y con base en el análisis de los antecedentes el cual demuestra que hay pocas investigaciones sobre la inclusión educativa en relación a los imaginarios sociales que en ella se configuran, especialmente en el ámbito local, por ello esta investigación es un aporte que se genera en el municipio, que permite favorecer la formación y reflexión que adelanta la Gobernación en pro de la inclusión.

Marco Teórico

Esta investigación permite adoptar la pedagogía crítica como sustento, haciendo la relación entre los postulados de Horkheimer, Freire, Martínez, McLaren, Giroux y Ortega, para sustentar las prácticas pedagógicas desde su carácter social y político, y estas, en relación con el pensamiento crítico, la participación y el diálogo de saberes, siendo estos elementos los que deben incidir en la comunidad educativa, para así resignificar y replantear los procesos de inclusión, lo cual refleja la pertinencia con este proyecto investigativo.

Herencia teórica del pensamiento crítico

La perspectiva postulada por la teoría crítica tiene lugar histórico en la escuela de Frankfurt, la cual surge en el marco de la revolución alemana, en la necesidad de una nueva forma de ver el mundo y entender las realidades que permeaban los conflictos en el mundo, hechos como el de una Alemania en guerra y revoluciones que apuntaban a la crítica del pensamiento y la reflexión de la incidencia de lo político en lo social. (González, 2002)

Uno de los teóricos principales y creador es Horkheimer, quien desde su trabajo relaciona la teoría crítica con la teoría tradicional, expresando que el surgimiento de una teoría se construye en términos que van desde lo científico a lo filosófico, haciendo relevante la diferencia existente entre lo tradicional y lo crítico, desde allí destaca el capitalismo como reproductor identitario del tradicionalismo, por otro lado, Horkheimer (2003) plantea postulados como “La ilusión de independencia que ofrecen procesos de trabajo cuyo cumplimiento, según se pretende, deriva de la íntima esencia de su objeto,

correspondiente a la libertad aparente de los sujetos económicos dentro de la sociedad burguesa” (p. 231). dejando claro una de las fuertes críticas sociales que se hacen en ese momento, manifestando ideas claves que van a ser base de la teoría crítica como son la independencia, libertad y sociedad, con una postura diferente y radical.

La teoría crítica ahonda en las problemáticas sociales, pretendiendo dar una mirada más arriesgada y realista, que cuestiona los hechos que parecen socialmente constituidos de forma natural, el objeto de las teorías críticas estaría en que,

(...) son, ante todo, *dialécticas*, esto es, teorías que reconocen los problemas de la sociedad como algo más que simples hechos aislados de los individuos o deficiencias en la estructura social. Más bien, estos problemas surgen del *contexto interactivo* entre el individuo y la sociedad.

(McLaren, 1984, p.264)

Es decir, se retoman problemáticas que surgen del entorno social, reconociendo el carácter colectivo e interactivo en que se desarrollan. En este sentido, la educación, que se considera como un proceso de transformación de las conductas sociales, relacionadas a los comportamientos de los sujetos tanto de forma individual como colectiva, sin reflexionar que están encaminados a la reproducción de clases en distintos órdenes y formas, así pues, se espera plantear una perspectiva crítica y reflexiva en las instituciones del municipio, donde se cuestione la praxis educativa y se determine la incidencia social frente a la escuela y el proceso de inclusión.

Siguiendo con la línea histórica de la teoría crítica se hace un análisis a profundidad desde la sociología de la educación lo que permite pensarse lo educativo desde lo social, los aspectos políticos, culturales, ideológicos, económicos, entre otros, que

configuran el escenario de la escuela y los aspectos pedagógicos en esta, lo cual permitirá un análisis crítico de las prácticas pedagógicas desarrolladas en las instituciones educativas.

Realidades educativas, realidades sociales

La sociología de la educación, estudia las dinámicas y relaciones que se dan en la sociedad en relación con los contextos educativos, es decir, analiza cómo a partir de la interacción en los diferentes ámbitos de la vida en sociedad la educación se ve influenciada, además, como esta se configura, junto con las situaciones que se dan específicamente en las instituciones educativas.

Durkheim explica el carácter social de la educación, argumentando que en cada persona hay dos seres, uno constituido por los estados mentales, los cuales se refieren a sí mismo, el autor lo denomina ser individual, el otro, lo reconoce como un sistema de ideas, de sentimientos y de costumbres que muestran los grupos a los que se pertenece, es decir, tradiciones, costumbres, opiniones, religiones, y estos constituyen el ser social. (Durkheim, 1996), por lo tanto, no se asume la educación como una práctica aislada de la sociedad, sino que está inmersa en ella, y en sus realidades, influenciada por aspectos políticos, económicos, culturales, religiosos, entre otros.

De esta manera y en relación con “la sociología de la educación pone en cuestión y niega la existencia de “dones” y vincula el éxito y fracaso escolares con la posesión de determinadas capacidades que tienen que ver con dinámicas culturales sociales y familiares.” (Casal, y otros, 2005, p. 9), es decir, analiza el contexto escolar, desde las situaciones sociales que se sitúan en contextos diferentes, reconociendo en éstas la determinación del éxito o fracaso y no enmarcarlo en el individuo, aspecto que será

relevante en los imaginarios de la comunidad educativa, ya que estos han de ser resignificados desde la descentración de las problemáticas en el sujeto, y el reconocimiento social de las problemáticas en el aula.

Desde allí se reconoce que la sociedad y por lo tanto la educación son cambiantes, están en permanente movimiento, por lo cual es necesaria una visión amplia acerca de las realidades y situaciones que se presentan alrededor de los contextos educativos, actualmente,

Nuestra sociedad se caracteriza por un cambio social más rápido e intenso que el de cualquier otra época, que afectan a la familia, a la economía y el mundo del trabajo, a la política, a la cultura... y así a la existencia cotidiana de las personas en cualquier ámbito o contextos sociales. (Casal, y otros, 2005, p. 29)

Por lo tanto, se considera una visión más amplia acerca de los procesos educativos, su lugar en los contextos sociales, y su influencia en el desarrollo del ser humano como ser social. Así lo explica Durkheim (1996) “La educación no hace al hombre partiendo de nada, tal como lo creían Locke y Helvetius; sino que se aplica a disposiciones ya existentes” (p. 64), es decir, reconoce al hombre desde un lugar e historia que lo constituyen como ser humano y social.

Por lo anterior, la sociología de la educación se enmarca en las teorías críticas, ya que “La sociología crítica de la educación ha sido un saber que ha colaborado de manera fundamental a la construcción de la “escuela para todos” que demanda la sociedad democrática en que vivimos” (Casal, y otros, 2005, p. 32), por lo que cuestiona permanentemente la realidad y tiene en cuenta la configuración de la

educación en un marco social que se mueve constantemente, y que ha llegado a reconocer la diversidad en la escuela, para lo que establece la educación para todos como exigencia; así mismo, los procesos de inclusión se enmarcan en esta concepción social de la educación, poniendo en acciones concretas la relación entre la realidad y lo educativo.

Hacia una pedagogía crítica y dialogante

Siguiendo la línea teórica abordada, se hace referencia a las pedagogías críticas, realizando un acercamiento a sus fundamentos, los cuales son pilares para esta investigación; en primer lugar, hay que reconocer que no existe una sola concepción de pedagogía crítica, ya que tiene multiplicidad de enfoques y está sustentada desde diversos autores y perspectivas que convergen en ciertos aspectos que establecen las características propias de las pedagogías críticas, y específicamente del pensamiento crítico.

Las pedagogías críticas tienen como antecedentes el pensamiento Kantiano, posteriormente el pensamiento Marxista y la teoría crítica concebida desde el orden de lo social; de esta manera, surgen varias posturas entre las cuales se encuentra la sociología de educación, siendo este el movimiento principal que da paso a las pedagogías críticas, las cuales aparecen desde los años 70's generando gran impacto en los años 90's como respuesta pedagógica a las complejas condiciones sociales y contextuales del momento. Según Martínez (2013),

El proyecto de las pedagogías críticas se encarnaba, entonces, en el proyecto de emancipación social de la clase obrera. La pedagogía crítica era, entonces,

una pedagogía de clase. Las propuestas de educación popular. (...) con fuerte influencia latinoamericana, se vinculaban a las luchas populares en los barrios y fábricas. Y esto por varios motivos. (...) que la crítica a la pedagogía necesitaba una pedagogía de la crítica. Por tanto, una pedagogía de la reproducción (de las clases) debía ser contestada por una pedagogía de la emancipación (social).
(p.31)

Por ello, es necesario entender la pedagogía crítica como una lucha, en la que se establecen otras formas de comprender la educación y prácticas pedagógicas, que permiten el pensamiento crítico en la comunidad educativa, es decir, “Nuestra preocupación primaria es el problema educativo de lo que significa enseñar a los estudiantes a pensar críticamente, afirmar sus propias experiencias y comprender la necesidad de luchar individual y colectivamente por una sociedad más justa.” (Giroux, 1990, p.50). Desde este planteamiento se exponen puntos claves de la significación de la pedagogía crítica, en las cuales se considera la pertinencia de construcción del pensamiento crítico, el reconocimiento del contexto, la gestión de acciones enfocadas a la transformación de la realidad, la participación y las relaciones entre sujetos, atravesados por el diálogo.

Así mismo, es importante resaltar el papel ético y político de la pedagogía crítica, en torno a la reflexión de cómo estos inciden en la realidad educativa, al respecto menciona Ortega (2009)

La pedagogía crítica se define como una instancia de formación y aprendizaje ético y político que incide en las formas de producción de subjetividades, en los procesos de construcción y circulación de valores y

en la generación de prácticas sociales (socialización). Promoviendo el desarrollo de la autonomía, la participación, el reconocimiento y el respeto por la alteridad, la generación de espacios para la comprensión y la tramitación de los conflictos y la creación de ambientes sociales y comunitarios para reconocernos en apuestas colectivas. (p. 28)

Los aspectos clave anteriormente mencionados demuestran el carácter principal que tienen, considerando la escuela como una totalidad, sin separarla de lo político y lo social, así como sus implicaciones en los procesos que allí se cultivan, es desde la teoría adquiere este valor político tal como lo plantea Giroux, (1990) “algunos críticos neomarxistas intentaron explicar cómo se vinculan las políticas de la sociedad dominante con el carácter político del encuentro social en el aula.” (p. 22) es decir, que al establecer relaciones dentro del aula se está vinculando la política, y desde allí se empieza a considerar en un sujeto que es naturalmente político y la escuela en el intercambio de experiencia enmarcada en lo social.

Es crucial esta consideración, ya que, desde este reconocimiento de la escuela en su carácter político, surgen otras valoraciones trascendentales en la construcción del sujeto a partir de su subjetividad y pensar en lo social como lo colectivo.

Lo que pasa en las escuelas es político porque la construcción de subjetividad y el modo de relación del sujeto con el conocimiento tiene consecuencias sobre el mantenimiento o el cuestionamiento de las instituciones y estructuras sociales existentes en la sociedad. (Martínez, 2013, p.31)

Por lo tanto, es necesario hacer de la escuela un espacio para la acción y pensar crítico y político, en el sujeto, con sus múltiples esferas del desarrollo y es justamente desde allí que se gesta la movilización y se legitiman procesos políticos, sociales y culturales donde más que reproducir prácticas tradicionales, se produzcan nuevas formas desde las aulas.

Esta propuesta pedagógica también está sustentada desde empoderamiento de los sujetos que se reconocen desde sus diferencias y desigualdades, con el objetivo de fortalecer su capacidad crítica, sobre las formas de construcción del conocimiento mediante la interacción social, la cual incluye prácticas, saberes, y dinámicas socioculturales que contribuyen a visualizar las posibles maneras en que ese conocimiento se convierte en una fuerza social, que aporta a la transformación, de prácticas educativas y sociales. En este sentido, asumir la pedagogía crítica en el contexto educativo del municipio, es pensarse en el punto central del proceso de formación, para quién, por qué, cómo, y cuándo, se desarrollan actividades y ejercicios académicos que permitan la construcción de subjetividades y la relación entre sujetos, atendiendo a la diversidad y las capacidades de todos los estudiantes.

De esta manera, la comunidad educativa debe comprender el papel que asume la escuela no como un ente estático, e instruccional en el cual la enseñanza y aprendizaje esté aislado de las realidades y contextos de los sujetos ya que la escuela es el espacio en el cual se comparten vivencias y experiencias, que permiten la consolidación de procesos de comunicación cultural, que indudablemente están conectadas con realidades sociales, por lo tanto la escuela representa el escenario que da inicio a la legitimación de formas particulares de pensar, actuar y vivir, es así como

la pedagogía crítica entiende el aprendizaje como ese mecanismo que le asegura a los estudiantes una liberación y transformación social, a partir de su participación como actor social que crea, y reflexiona.

Es importante reconocer al maestro como mediador del saber, por lo que no puede estar pasivo frente al proceso educativo, es en este sentido que se asume al maestro como un sujeto portador de reflexividad en las acciones de construcción del saber, es necesario que se piense el acto educativo desde el contexto de interacción en el cual analiza y comprende los problemas reales que afectan a la comunidad en general.

Desde diversos autores las pedagogías críticas pretenden un profesorado que actúe como sujeto activo histórico capaz de crear en la específica y concreta polis de la escuela formas de relación política y pedagógica igualitaria que sirvan como laboratorio de la democracia radical.

(Martínez,2013, p.27)

Por lo tanto, debe existir una práctica a la luz del diálogo que lleve a la reflexión y resignificación de los imaginarios en las instituciones del municipio, que logren el surgimiento de un conocimiento político, cultural y pedagógico en función de su labor social.

En conclusión, a lo anterior y a partir de la aproximación a las pedagogías críticas, se quiere compartir una postura que va a fundamentar el proceso del proyecto pedagógico investigativo, compartiendo del siguiente postulado;

Entonces, más que de una epistemología general de la pedagogía crítica, una búsqueda de la gran receta de la transformación pedagógica, de lo que se trata es de encontrar en las múltiples y diversas formas de acción

en las que se manifiesta la contrahegemonía, un modo de diálogo teórico que articule y dote de sentido esos distintos movimientos, sujetos colectivos, prácticas y conocimientos. (Martínez, 2013, p.34).

La pedagogía crítica, así como su propósito, se transforma, para el momento actual ha sido cuestionada y alimentada desde diversos puntos de vista, a lo cual se cree pertinente acoger la idea que expresa Martínez (2013), no existe la receta, pero esta teoría tiene validez en la medida en que se lleva a la realidad del contexto del municipio y sus instituciones, hoy en día la pedagogía crítica la entendemos desde la rigurosidad y no solamente desde el postulado, sino a partir de la práctica donde los sujetos no están bajo la misma consideración de obreros, pero si siguen siendo sujetos bajo la opresión de sistema y es el diálogo, la participación, la experiencia entre otros fundamentos de esta teoría, que son los pilares que van a permitir impacto y quizá llevar esperanza en este caso a los procesos educativos de inclusión.

Tejer comunidad

A partir de las sustentación de las teorías críticas, y la pedagogía crítica surge como corriente pedagógica la educación popular, desde la cual se establecen acciones educativas que según Torres (1993), y en relación con el presente proyecto, se sustenta en la lectura crítica del contexto y de los aspectos sociales que influyen en el proceso educativo, de esta manera se buscan metodologías que se caractericen por el diálogo de saberes, la participación y la problematización de las prácticas pedagógicas y las relaciones que se gestan en lo educativo.

Se establece como corriente derivada de las pedagogías críticas, ya que como lo afirma Ortega (2009) se relacionan en una apuesta ética y política, en tanto se asume

desde el empoderamiento de los sujetos teniendo en cuenta sus *diferencias y desigualdades*, y desde allí desarrollar procesos educativos de manera colectiva, la práctica pedagógica con un enfoque de educación popular, se constituye desde la relación con el contexto.

Por lo tanto, la práctica se convierte en “una apuesta pedagógica en la orientación de procesos de construcción del conocimiento y de socialización que incluye prácticas, saberes, dinámicas socioculturales e interacciones para transformar la sociedad desde ciudadanías incluyentes y resistencias culturales.” (Ortega, 2009), es decir, a través de acciones metodológicas propias de la educación popular se establecen objetivos de reconocimiento, problematización y resignificación de imaginarios, acerca de los sujetos y las prácticas, para así, definir las formas de acción pertinentes al contexto y los sujetos.

Mejía (2014) establece unos ámbitos de acción de la educación popular, desde las cuales se construyen los sujetos y comunidades, los siguientes se describen a partir de su pertinencia con el proyecto de investigación:

Ámbitos de individuación. Este se refiere a la construcción de cada sujeto y su reconocimiento como ser social, es decir, que el primer ámbito de impacto es el personal, es decir la reflexión acerca de los imaginarios que se han construido en la comunidad educativa de las instituciones.

Ámbitos de socialización. Se refiere a las prácticas pedagógicas de los y las educadoras, además de los contextos de familia, escuela y comunidad en los cuales se determinan relaciones sociales entre sujetos, desde allí la reflexión se torna colectiva, teniendo en cuenta las relaciones que se han consolidado en la comunidad, y a partir

de estas tejer y reconstruir relaciones, que aporten propuestas para la práctica pedagógica inclusiva.

Ámbitos de vinculación a lo público. Este se da en una relación con lo cultural, en la que se dan transformaciones individuales y colectivas, reconociendo lo público como un espacio de continua construcción, en este ámbito se considera un impacto más amplio que permita, primero generar una cultura pedagógica e inclusiva en la comunidad educativa y luego que esta refleje, a largo plazo, el impacto en los entornos sociales más cercanos a la comunidad educativa.

Ámbitos de vinculación a movimientos y formas organizadas. En esa misma construcción en lo público se crea la necesidad de organización, con el fin de transformar colectivamente, y establecer formas de acción concretas en vía de los intereses y apuestas de todos y todas, este ámbito finalmente, busca consolidar el trabajo de reflexión y las propuestas de la comunidad, las cuales se puedan sistematizar y organizar de manera permanente para un trabajo constante, en el cual se asume la participación de quienes forman esta comunidad. (p. 9)

Por lo anterior, a partir de estos ámbitos es necesaria la reflexión pedagógica del contexto educativo y la problematización de este, para que resignifiquen los imaginarios de la comunidad educativa y como consecuencia se generen acciones de cambio que permitan la reestructuración de las relaciones sociales y educativas que se dan entre estamentos.

Marco conceptual

Los principales conceptos considerados relevantes que fundamentan el propósito de este proyecto son: inclusión, imaginarios, prácticas pedagógicas, participación y educación para todos, los cuales son eje transversal del proceso en las instituciones, que tras la lectura del contexto se pretende articular teóricamente retomando postulados de Castoriadis, Skliar, Ortega y Romero en relación con las experiencias en las instituciones con el propósito de vincular la práctica y la teoría generando estrategias y conocimientos para la resignificación de los imaginarios.

Construyendo inclusión

El concepto de inclusión es tomado como uno de los más importantes para esta investigación, puesto que implica el objeto fundamental de esta, ya que se establece como “una bienvenida, un cierto modo de decir: “ésta es tu casa”, dar hospitalidad al otro, recibirlo.” (Skliar, 2010 p. 161). Es el proceso donde las instituciones tienen la disposición de acoger a todos los estudiantes, asegurando ingreso, permanencia y egreso, diversificando las prácticas pedagógicas, la evaluación, reconociendo sus diferencias y desigualdades, tomándose como entes enriquecedores de una construcción colectiva, donde el objetivo principal es que todos los sujetos alcancen el máximo posible de desarrollo humano.

Además, es fundamental para entender la inclusión su atributo desde los derechos y el marco internacional, expuesto por la UNESCO (2008) quien entre sus múltiples menciones al término destaca que “La lucha por una educación inclusiva y de calidad se basa en el derecho de todos y todas a recibir una educación que promueva el

aprendizaje durante toda la vida.” planteando que todos los sujetos tienen derecho a la educación de calidad y que debe asegurarse educación durante su ciclo de vida.

Ahora bien, el municipio cuenta con el acceso a la educación pública de todos los estudiantes con o sin discapacidad haciendo cumplir la normativa, hace falta trabajar y crear esfuerzos por lograr que se promueva el desarrollo, el aprendizaje y un proyecto de vida digno y de calidad para estos estudiantes.

Desde estas perspectivas, se considera apropiado durante el desarrollo del proyecto situar la inclusión como una actitud que asegura la educación para todos, con la ambición de que el proceso se articule al cumplir con las fases propuestas, si no que esto sea naturalizado por las instituciones, que más allá de las leyes que hacen de forma obligatoria el acceso de los estudiantes, sea una bienvenida, un compromiso social y profesional, donde la diversidad y la diferencia sean una riqueza para la educación y la inclusión no se vea de una forma aislada de las relaciones escolares, sino de forma contraria se empoderen cada uno de los actores educativos.

Resignificación a partir de la palabra

La organización de cualquier sociedad lleva implícita una visión de mundo, esta mirada depende de los procesos históricos, sociales, culturales, simbólicos y económicos por los que haya pasado determinado grupo, ya que cada uno de estos sistemas influye en la forma en que los individuos lo configuran, pero estos sistemas son cambiantes por ello se encuentran en una constante resignificación de conceptos, costumbres y conductas. En este sentido Berenzon, (2003) citado de la revista Mec Edupaz, Universidad Nacional Autónoma de México señala que resignificar es:

Cuando hablo de resignificación me refiero a la creación de una nueva perspectiva y manera de concebir e interpretar el pasado desde la situación que se vive en la actualidad y los marcos que la acompañan, (...) Es la reinvención o recreación de significaciones, en el campo individual o colectivo, que cuando se consuma en su expresión más radical puede dar lugar a una redefinición de una situación, lo cual implica institución de una nueva realidad. (p.45)

Al comprender la resignificación como un nueva perspectiva y manera de interpretar el pasado desde el paradigma actual, implica el análisis no solo del proceso de inclusión sino cómo desde este paradigma se leen los procesos educativos por los que ha transitado la persona con discapacidad y las construcciones que la comunidad educativa ha realizado entorno al mismo. En el municipio de Tocancipá el proceso de educación inclusiva se está configurando y estructurando en todas las instituciones, es relativamente nuevo y aún se encuentra permeado por diversos imaginarios sociales que emergen del paradigma de integración, por ello la necesidad de resignificarlos.

Con esta claridad el equipo investigador valora y comparte la definición dada por Sánchez (2009);

La resignificación hace posible dotar de nuevos sentidos el quehacer de la gestión directiva, académica, administrativa y comunitaria de las instituciones educativas, contribuyendo al mejoramiento de tales prácticas desde la interpelación comprensiva y transformativa de los principios conceptuales que subyacen en la estructura epistémica de la gestión y en su materialización empírica. La resignificación no es una

propuesta que encierra valor en sí misma, sino que su valía depende de lo que ella posibilita y permite: la comprensión de sentido, la conciencia sobre el ejercicio de la gestión y en consecuencia su intervención cualificada a partir de la reflexión fundamentada. (p. 3)

La resignificación de los imaginarios depende expresamente de la comunidad en cada una de las instituciones, del compromiso y trabajo, para trascender y transformar, donde se rescate el valor de la crítica y la reflexión de la praxis para generar consecuencias positivas enriquecidas desde y por las experiencias en el aula.

Imaginarios: lo que construimos del otro

Las comunidades han tejido una perspectiva individual y común para comprender el mundo que les rodean y este tejido Castoriadis lo nomina imaginario, concebido como

(...) una construcción socio histórica que abarca el conjunto de instituciones, normas y símbolos que comparte un determinado grupo social y que, pese a su carácter imaginado, opera en la realidad ofreciendo tanto oportunidades como restricciones para el accionar de los sujetos. (Miranda, 2014, p. 7)

Entonces los imaginarios son una construcción socio histórica que se ve afectada por diversos factores como la cultura, los sistemas políticos y económicos, las experiencias tanto individuales como colectivas y la imaginación, por lo anterior a partir del imaginario se desarrollan culturas y prácticas sociales que concretan formas de comportamiento frente un tema en específico, para este caso en particular se ha

reflejado en los procesos de inclusión, los cuales se han encontrado permeados por los imaginarios que se han constituido en la comunidad educativa.

Desde la perspectiva pedagógica y por parte del MEN¹, se reconoce la existencia constante de imaginarios que se tejen alrededor de la discapacidad, lo cual se ve reflejado en el ejercicio de sus prácticas sociales y pedagógicas, donde reconoce que, “Es importante tratarlos y de marginación que impiden la participación libre y efectiva de este colectivo en la vida en sociedad dado que vulneran el derecho a la educación de las personas con discapacidad y fomentan prácticas excluyentes.” (MEN, 2017, p. 34)

Desde esta postura se reconocen ocho imaginarios que son identificados desde de la literatura científica, respecto a las experiencias y procesos inclusivos que se han dado a lo largo de la historia de la educación inclusiva, de esta manera se evidencian las creencias segregadoras y excluyentes, que construyen barreras en torno a la educación inclusiva, los cuales son planteados por el MEN (2017)

Primer imaginario está vinculado con la idea de que la inclusión alude solo a estudiantes con discapacidad; segundo imaginario, los estudiantes con discapacidad deben estar en instituciones especiales que se

¹ 1 Ministerio de Educación Nacional de Colombia

acomoden a su ritmo de aprendizaje y a sus limitaciones; Tercer imaginario, todos los estudiantes con discapacidad tienen limitaciones de índole intelectual; Cuarto imaginario, los apoyos que haya que hacer para los estudiantes con discapacidad retrasan el aprendizaje de los demás miembros de la clase; Quinto imaginario, ciertos profesores no trabajan con inclusión porque desconocen del tema y no quieren hacerles daño a los estudiantes con alguna discapacidad; Sexto imaginario, un estudiante que necesita demasiadas ayudas para aprender realmente no puede incluirse y debería asistir a un establecimiento educativo de menor exigencia; Séptimo imaginario, el uso de herramientas pedagógicas distintas a aquellas que habitualmente emplean los maestros en clase, no permite la adquisición de los conocimientos esperados de un modo apropiado; Octavo imaginario, los apoyos, las adaptaciones, los ajustes, etc., solo son necesarios para los estudiantes con discapacidad, los demás no los necesitan. (p. 34-41)

Por medio de imaginarios que aluden a privatizar espacios públicos, o la falta de herramientas, incluso, a exponer afectaciones para el resto del estudiantado. Así queda demostrado, que estas construcciones sociales afectan de una manera significativa el éxito de los procesos inclusivos y que la resignificación de estos es una acción pertinente, debido a que cada uno de los diferentes imaginarios que se dan en los espacios académicos, han tenido una significación propia, que ha permeado a los sujetos desde lo histórico, lo social, lo educativo y lo político en las instituciones, generando constantemente la reestructuración social y relacional que se da entre los

diferentes grupos de actores, que mediante sus acciones, discursos y prácticas van a posibilitar el mantener o resignificar los imaginarios.

Al hablar de la resignificación de los imaginarios se debe reconstruir lo histórico, lo sociocultural y la política del grupo, porque la reconstrucción histórica es la base de una estructura social ya que explica las circunstancias en las que se desarrollaron y el comportamiento que tiene una comunidad ante un fenómeno dado. La reconstrucción sociocultural porque permite conocer la información específica del grupo, identificando las implicaciones de la educación en está y la reconstrucción política dado que las ideologías se construyen a partir de “(...) organismos de gobierno, por la escuela, por la sociedad y por los medios masivos de comunicación.” (Ramírez, 2008, p. 111).

En consecuencia, se hace necesaria la resignificación de los imaginarios que han construido las instituciones educativas, suscitando en la comunidad educativa la reflexión sobre los procesos y las prácticas de inclusivas, y así generar estrategias que configuren el proceso de inclusión como una actitud, dando la bienvenida y acogida al estudiantado.

Saber y acción pedagógica

Las experiencias que generan aprendizaje surgen de la práctica pedagógica, está vista como una acción intencionada de formación que de manera dinámica permite la intervención de cada uno de los actores que hacen parte de comunidad educativa, como sujetos partícipes que pueden incidir en ella a partir de sus saberes, mediante la interacción con otros, enriquecida por las diferencias y singularidades, lo cual permite la construcción de conocimientos, posibilitando prácticas pedagógicas reflexivas.

Por lo tanto, es importante reconocer que la práctica pedagógica debe pensarse no sólo en espacios de formación escolar, sino trascender a espacios sociales y culturales que permitan resignificar tanto a los propios sujetos como a sus realidades.

La práctica se entiende como la actividad dirigida a fines conscientes, como la acción transformadora de una realidad; como actividad social, históricamente condicionada, dirigida a la transformación del mundo; como la razón que funda nuestros saberes, el criterio para establecer su verdad; como la fuente de conocimientos verdaderos; el motivo de los procesos de justificación del conocimiento Citado por (Ortega,2009) (Sacristán, 1998, p. 33).

Es, por lo tanto, la práctica pedagógica entendida como un acto político en el cual están inmersas formas sociales, y culturales, así como subjetividades que permitan el empoderamiento de discurso crítico.

La práctica pedagógica, según Giroux (2003), citado por Ortega (2009) afirma:

Se refiere a formas de producción cultural inextricablemente históricas y políticas que, a su vez, se interrelacionan con formas de regulación que construyen y proponen a los seres humanos concepciones específicas de sí mismos y del mundo. En otros términos, construcciones mediadas por la subjetividad –historia, deseo, necesidades–, la experiencia y el conocimiento disciplinar, los intereses políticos y culturales, entre otros aspectos. (p. 29)

Por lo mencionado anteriormente los maestros de las instituciones de Tocancipá deben resignificar las aulas de clase en espacios donde las prácticas pedagógicas se diversifiquen, y sean significativas, logrando contribuir a la formación de seres humanos dispuestos a generar diálogo, en los que exista el intercambio de posturas, ideas, saberes, que están mediadas por la comprensión, reflexión y respeto logrando así, un conocimiento colectivo que sea favorable y provechoso para la comunidad educativa en general, propiciando la participación de todos los estudiantes en un sentido de pertenencia y reconocimiento en cada uno.

Participación interactiva

La participación es un derecho y un pilar en el proceso educativo, ya que es el medio por el cual se desarrollan y fortalecen las relaciones interpersonales a través del diálogo de saberes de la comunidad educativa, por esto se considera relevante destacar que la participación en sí misma no es un fin que se debe buscar, que esta no debería ser una meta, de manera contraria cada miembro debería estar empoderado de rol y desde allí asumir posturas donde aporte, debata y crezca, para favorecer los objetivos colectivos e individuales.

Este proceso implica concientizar a todos los miembros de la comunidad educativa, sobre la responsabilidad y la influencia que tienen con el desarrollo de su contexto, ya que son ellos quienes inciden de manera directa aportando desde sus vivencias, y construcciones propias, reconociendo que, según Coppens y Van de Velde (2005) “Las experiencias acumuladas en materia de desarrollo comunitario indican claramente que, sin una participación activa, real y efectiva de la comunidad un proyecto de desarrollo

fracasa.” (p. 67) Por esto es de vital importancia el compromiso crítico y reflexivo en la comunidad, y las consecuencias tanto negativas como positivas que genera la inclusión en cada miembro involucrado.

Así mismo, se fortalece el pensamiento democrático, las prácticas cooperativas, donde cada sujeto asume un rol específico en el proyecto analizando así los problemas sociales y dando soluciones a los mismos, al concebir la educación inclusiva como un acto de participación, en el que se consoliden y asegure que efectivamente todos los sujetos de la comunidad educativa tienen un papel, el cual debe garantizar la igualdad y equidad, ya que se reconocen como agentes enriquecedores de una construcción colectiva, que puede llegar a generar transformaciones sociales que beneficien tanto a los micro y macro contextos.

Desde esta mirada, el proyecto reconoce que, confirmar y asumir la participación como una herramienta natural del sujeto, que se da en las relaciones sociales, requiere de trabajo y esfuerzo desde las aulas como desde los procesos administrativos, también como lo representa Coppens y Van de Velde (2005), una “Participación Interactiva: Los grupos locales participan en la formulación, implementación y evaluación del proyecto, sin embargo hay todavía un ente externo dirigente frente al proyecto”, lo cual sería entendido como un ideal de participación que se debe promover y trabajar en las instituciones

Educación para todos

En Colombia todos los ciudadanos se encuentran protegidos bajo el amparo de la Constitución política de 1991, en donde se declaran los derechos y deberes que debe

garantizar el estado con cada persona en territorio colombiano, dicha carta proclama como derecho fundamental la educación:

El artículo 67 de la Constitución Política dispone que la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social, en cual el Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación. Corresponde al Estado garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo. (Decreto 1421. 2017. pp, 1)

De esta manera, el Estado Colombiano se encuentra en la obligación política y social de brindar educación a cada niño y joven en todo el país, se establece que debe estar garantizada la permanencia, la calidad y el acceso a ella, lo cual asegura la formación de ciudadanos en servicio de la comunidad.

A partir de esto, se considera la educación como un escenario de formación ciudadana en el que se construye y forma el tejido social, que busca desarrollar y fortalecer en los sujetos que hacen parte de ella, desde su capacidad de decisión, la participación, la formación crítica, el conocimiento y ejercicio de los deberes y derechos, la vivencia de valores, su capacidad propositiva, y a partir de ello contribuir a la sociedad, para que no haya exclusión a consecuencia de la perspectiva educativa para todos.

La responsabilidad de la formación de sujetos históricos, sociales y políticos, le atribuye a la educación ciertas obligaciones las cuales cumplan las condiciones de calidad y permanencia, donde está responda al momento educativo actual, a las

relaciones económicas, sociales y las necesidades de la comunidad, que transversa desde el reconocimiento individual y colectivo, a partir de los aprendizajes y experiencias que se construyen por medio del acto pedagógico y benefician en el desarrollo social.

Al reconocer que la educación debe estar garantizada para todos, parte desde una concepción del desarrollo individual, con una mirada a lo colectivo y al desarrollo social, una educación para todos es en la que, según Freire, mencionado por Coppens y Van de Velve (2005) “los hombres y mujeres, todos los pueblos, puedan alcanzar el máximo grado posible de desarrollo humano y puedan contribuir, en condiciones de igualdad, a la construcción de un mundo mejor, más solidario, más cooperativo” (p. 6). En suma, el trabajo en comunidad educativa es fundamental ya que implica la movilización, la participación libre y activa de cada persona, en este caso específico los directivos administrativos, docentes, estudiantes, padres de familia y los profesionales en psicología conforman la comunidad en cada una de las instituciones, para que en conjunto se garantice una educación que no haga distinción en ninguna persona, anteponiendo la mella de la diferencia, y restringiendo espacios que podrían posibilitar su desarrollo, en cambio se fomente la participación, la igualdad, la equidad y la pertinencia.

Marco Legal

El objeto de estudio de la investigación se enmarca legalmente desde un enfoque de derechos, poniendo en relevancia el derecho a la educación, teniendo en cuenta la inclusión como un proceso que garantiza una educación para todos y todas, que responde a las necesidades físicas, sociales, económicas y culturales de los sujetos;

por lo tanto, es necesario reconocer la normatividad a nivel mundial, nacional, y municipal que da las garantías para las transformaciones estructurales, académicas y formativas que den cumplimiento a las leyes que se han dado en lo educativo, tejiendo la relación de estas con la propuesta pedagógica aquí planteada.

De esta manera, se considera lo establecido inicialmente en la Declaración Universal de los Derechos Humanos (Organización de las Naciones Unidas, 2008), en la cual se estipula que “Toda persona tiene derecho a la educación, la educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria.” Art 26-1; estableciendo que la finalidad de la educación será el pleno desarrollo de la personalidad, preparando para la participación libre y el respeto de los derechos humanos, reconociendo los diferentes grupos humanos, a partir de esto se sienta las bases para el impulso de una educación para todos.

Por otro lado, la Convención sobre los Derechos de los Niños (2006) resalta en los artículos 28 y 29 la educación como un ejercicio progresivo que se debe dar en condiciones de igualdad, teniendo en cuenta el respeto por la identidad individual y cultural, propiciando el desarrollo de aptitudes y capacidades mentales y físicas del niño.

La educación se hace indispensable para el desarrollo integral del ser humano, y como tal, el estado debe garantizar a todos los niños y niñas, y más allá de ser accesible de forma física, se debe comprometer con la calidad educativa y el acceso al aprendizaje, lo que supone cambios paradigmáticos en la educación y en la visión de sujeto, ya que históricamente se han centrado las falencias en el sujeto y su adaptación

al entorno educativo, por ello, en el marco de derechos se han generado hitos respecto a la visión de las personas con discapacidad en términos sociales, culturales y educativos.

Una referencia de lo anterior se registra en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (Naciones Unidas, 2006) en la que se menciona que:

Los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles, así como la enseñanza a lo largo de la vida. (p. 18-19); por lo tanto, al reconocer ese derecho los estados deben asegurar que “Las personas con discapacidad puedan acceder a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con las demás, en la comunidad en que vivan” (Art 24. 2-b)

Teniendo en cuenta los ajustes razonables que le permitan el aprendizaje y aporten a su desarrollo integral.

En Colombia, desde la concepción de educación como un proceso permanente y necesario en el desarrollo integral del ser humano, se establece la Ley General de Educación (1994), en la cual, respecto a la educación básica, fija como objetivo

Propiciar una formación general mediante el acceso, de manera crítica y creativa, al conocimiento científico, tecnológico, artístico y humanístico y de sus relaciones con la vida social y con la naturaleza, de manera tal que

prepare al educando para los niveles superiores del proceso educativo y para su vinculación con la sociedad y el trabajo (Ley 115, 1994, art. 20)

Es decir, propiciar una educación que reconozca al sujeto en sus múltiples dimensiones, se trata de generar acciones que no se limiten a la acumulación de información, sino que permita el pleno desarrollo social, cultural y político de los sujetos.

Con el fin de garantizar la educación, como derecho fundamental, y respecto a las personas con discapacidad, se establece que:

La educación para personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognoscitivas, emocionales o con capacidades intelectuales excepcionales, es parte integrante del servicio público educativo. Los establecimientos educativos organizarán directamente o mediante convenio, acciones pedagógicas y terapéuticas que permitan el proceso de integración académica y social de dichos educandos. (Ley 115, 1994, art. 46)

Desde allí se deben garantizar los ajustes razonables y promover acciones concretas que permitan el acceso educativo de todos los niños y niñas, reconociendo los cambios históricos y conceptuales alrededor de la educación, es decir movilizar las acciones pedagógicas de lo integrativo a lo inclusivo.

Más adelante, en el 2013, se establece la Ley Estatutaria 1618 para garantizar los derechos de las personas con discapacidad, en lo que se refiere a educación se resalta la responsabilidad del Ministerio de Educación de diseñar los programas pedagógicos

que aseguren una educación inclusiva de los niños y niñas con discapacidad, fomentando el acceso y la permanencia educativa con calidad, bajo un enfoque basado en la inclusión del servicio educativo. Además, se establece como deber de las entidades territoriales promover el reconocimiento de los niños y jóvenes con discapacidad, como sujetos políticos y participes en la sociedad, fomentando en las instituciones educativas una cultura inclusiva y una educación de calidad, todo ello diseñando y ajustando planes o proyectos para la inclusión (Ley 1618, 2013, art. 7-11).

Por lo cual, se establece el Decreto 1421 de 2017 que tiene como objetivo fundamental reglamentar la prestación del servicio educativo para la población con discapacidad desde el acceso, la permanencia y la calidad, para que los niños puedan transitar por la educación desde preescolar, superior, para el trabajo y el desarrollo humano. Con base en las leyes antes mencionadas, se resalta el aspecto indispensable de una educación para todos, que se asuma desde los derechos humanos, y genere, desde las políticas educativas, acciones concretas que garanticen el acceso, la permanencia y la calidad educativa.

Por otro lado, la propuesta actual, estipulada en el Plan Decenal de Educación (PNDE) 2016-2026, establece líneas estratégicas para el cumplimiento de los desafíos educacionales que allí se exponen, en estas la inclusión toma un papel central para el cumplimiento y garantía de la educación como derecho fundamental, ante lo cual se buscará:

Garantizar, fortalecer y mejorar el sistema educativo estatal, de modo que asegure en todos los niveles de formación la accesibilidad, adaptabilidad, aceptabilidad, acceso, permanencia, la inclusión de la todas las

poblaciones y por ende la calidad de la educación, brindando las condiciones adecuadas de financiación e infraestructura. (p. 39)

Por tanto, propone que los lineamientos curriculares deben responder a los procesos de inclusión, por lo cual establece:

Garantizar la inclusión de todos y todas a través de la flexibilización curricular con enfoque pluralista y diferencial, acorde con las realidades presentes en las comunidades locales, las necesidades y oportunidades que en el tiempo se puedan presentar en los territorios, y talentos y capacidades de los estudiantes. (p. 42)

Por lo anterior, es indispensable que las instituciones construyan e implementen un currículo flexible y pertinente, con la participación de los diferentes actores que conforman la comunidad educativa.

Lo cual, se establece como desafío construir una sociedad en paz sobre una base de equidad, inclusión, respeto a la ética y equidad de género para lo cual propone un amplio trabajo respecto a los procesos de inclusión, estableciendo los desafíos propios del sistema educativo colombiano, lo cual debe plantearse y materializarse de manera eficaz en las instituciones del país.

Por último, el Consejo Municipal de Tocancipá por medio del Acuerdo No 05 de 2016, establece:

Artículo 22: -Primera infancia, infancia y adolescencia: Garantizar el ejercicio de los derechos de los niños, constituye el objetivo del Plan de Desarrollo Municipal orientado a la primera infancia, niñez y adolescencia.

La garantía de los derechos es relevante para el desarrollo de esta población e indispensable para elevar su calidad de vida. En el proceso hacia la universalización del ejercicio de los derechos, bajo los ideales de equidad e inclusión social, es condición indispensable respetar la riqueza étnica y cultural del municipio.

Además, propone un eje social en el que se plantea como objetivo mejorar las condiciones de calidad de vida con énfasis en los sectores más vulnerables, garantizando los “derechos sociales, individuales y colectivos en Educación, Salud, Cultura, Recreación y Deporte.” (Art. 14), para ello a nivel educativo se establece el objetivo de garantizar la calidad, cobertura, eficiencia y pertinencia en la oferta educativa municipal. Para lo cual es necesario visibilizar las acciones que se han llevado a cabo en las diferentes instituciones, con el fin de fortalecer el tejido educativo y garantizar la calidad educativa, considerando pertinente el empoderamiento de la comunidad educativa en los procesos inclusivos y el amplio conocimiento de los derechos y la normatividad, para así garantizar la educación de calidad desde las acciones propias de la comunidad educativa en las instituciones del municipio de Tocancipá.

Diseño Metodológico

Enfoque de investigación

Esta investigación tiene un enfoque cualitativo, ya que estudia la realidad social y educativa a partir de una metodología dialógica y participativa entre los sujetos, partiendo de la interpretación y la significación de la realidad que se ha tejido en la comunidad educativa; este enfoque se caracteriza desde su interés por comprender el contexto desde la observación, “acepta la subjetividad humana, tiene una perspectiva ‘desde dentro’, se orienta al proceso, no es generalizable, es holista, asume la realidad como dinámica” (Capocasale, 2015, p. 122), aspectos fundamentales que determinaron el proyecto investigativo.

Torres y Mendoza, (2013) refieren que, “Un elemento definitorio de la investigación cualitativa es buscar la cercanía y comunicación con las personas que estudia como único medio de conocer a profundidad sus acciones, percepciones y representaciones” (p. 164), resaltando de esta manera, la relación participativa y dialógica del investigador con la comunidad educativa, por lo cual, se ha buscado la cercanía con la comunidad a través del diálogo de saberes, evidenciando las necesidades, exigencias y propuestas de la comunidad educativa.

Técnicas de Investigación

Dentro de este enfoque de investigación se establecen varias técnicas que orientan el proyecto pedagógico;

La observación participante, la cual permite comprender el contexto de manera vivencial, para incidir en este, ya que se trata de la observar y analizar la cotidianidad

en las aulas del contexto desde unos objetivos concretos que permitan delimitar las situaciones a estudiar. Estas observaciones exigen un registro analítico riguroso, el cual se sustenta en el diario de campo (ver anexo 1) como instrumento de investigación.

Por otro lado, se realizan entrevistas semi-estructuradas (ver anexo 2) a docentes, administrativos y profesionales de apoyo, las cuales permiten recoger las perspectivas y concepciones de los sujetos respecto a un tema en específico. (Abero, 2015)

Finalmente, se conforman grupos focales en los que participan de diez (10) a quince (15) personas de los diferentes estamentos de la comunidad educativa, utilizando el círculo de la palabra como estrategia pedagógica (ver anexo 3) donde se plantea una temática central la cual es moderada por el docente, quien asume un papel activo reestructurando las preguntas a partir de la reflexión que se genere. (Abero, 2015). De estos se recolecta la información mediante diarios de campo, fotografías, grabaciones y vídeos que permiten realizar un análisis contextual y fundamentado en la realidad.

Tipo de investigación

De acuerdo al enfoque cualitativo anteriormente descrito, este proyecto tuvo como metodología la Investigación Acción (IA), la cual, es propuesta principalmente por Lewin, quien señala que esta comprende “el análisis, la concreción de hechos y la conceptualización de los problemas, para posteriormente planificar programas de acción, ejecutarlos, concretarlos y evaluarlos” (Abero, Berardi, Capocasale, García,

Rojas, 2015, p. 135), más adelante Stenhouse y Elliot referencian una investigación en la que se establezca la relación y coherencia entre principios pedagógicos y la práctica pedagógica. (Abero, et al., 2015); lo que luego retomarían Kemmis y Carr, al definir la IA como una *forma de indagación autorreflexiva* de los sujetos con el fin de mejorar y comprender las prácticas.

Por lo tanto, se encuentra la pertinencia de esta metodología de investigación, ya que en el proceso de resignificar los imaginarios que tienen las comunidades educativas ante los procesos de inclusión en las instituciones del municipio de Tocancipá, teniendo en cuenta la reflexión de la praxis y la comprensión de la realidad educativa y social de manera concreta y compleja, lo cual presupone generar estrategias educativas que den respuesta a estas realidades, y permitan el análisis de su impacto de acuerdo la aplicabilidad de las mismas en los contextos educativos.

Ghiso (2013) plantea, “La pedagogía crítica e investigación social dialógica como prácticas sociales de resistencia no operan desde lo espontáneo, son prácticas intencionadas, constructoras de ambientes de reflexión y autorreflexión (crítica), y de intersubjetividad (comunicativa). (p. 118), por esto las acciones pedagógicas aquí planteadas, responden a un enfoque crítico y reflexivo que permita la resignificación, a través de la palabra.

Línea de investigación

Este proyecto se enmarca en la línea de investigación Pedagogía y Didáctica, desde la cual se generan preguntas orientadoras respecto a los elementos pedagógico-didácticos que se dan en las instituciones, problematizando el proceso de enseñanza-

aprendizaje y las acciones educativas. Desde allí se reconoce la importancia de la concepción de sujeto y de inclusión que se moviliza en la comunidad educativa, ya que en estas se sustentan las acciones educativas que se consideran relevantes.

La fundamentación teórica y los espacios de incidencia propuestos en la línea permite resaltar el rol del Educador Especial desde una postura crítica generando cuestionamientos acerca del proceso de inclusión, y esté en relación a las estrategias pedagógicas que favorezcan las diversas formas de aprendizaje, los aspectos administrativos, organizativos y pedagógicos, la gestión y movilización de acciones educativas pertinentes; lo cual cobra sentido en el presente proyecto, a través del diálogo con la comunidad educativa, generando espacios de reflexión sobre el quehacer pedagógico.

De esta manera se enmarca la Educación Especial como señala la (Línea de investigación pedagogía y didáctica) “una disciplina que tiene un componente organizativo, curricular y profesional, que se ocupa de los procesos de enseñanza y aprendizaje”, fundamentados en la pedagogía desde la reflexión epistemológica y teórica de la educación en relación a los aspectos socioeducativos del contexto; en el presente proyecto, se centra la problemática en los imaginarios que inciden en el proceso de inclusión, con el fin de establecer acciones que respondan a la resignificación de los mismos, lo cual lleva implícita la reflexión pedagógica de la comunidad educativa.

La didáctica por otro lado responde a la reflexión de las relaciones de enseñanza y aprendizaje, desde el cuestionamiento de por qué enseñar y cómo aprende el otro, lo

cual implica el reconocimiento del sujeto desde su integralidad, la reflexión y el accionar de la comunidad como colectivo socioeducativo, reconociendo que las relaciones que allí se movilizan inciden en la formación del sujeto.

De esta manera se resalta el sentido de corresponsabilidad de los educadores especiales y otros profesionales, que hacen parte del proceso educativo, en cuanto al proceso de inclusión, lo que se enmarca en un trabajo y equipo transdisciplinar que permita el diálogo de saberes y la movilización de procesos que se enmarquen en la concepción de sujeto desde su integralidad y diversidad.

Así, desde la rigurosidad e importancia de la investigación educativa, el proyecto pedagógico responde a los elementos investigativos propuestos en la línea, desde un enfoque metodológico pertinente a la problemática y al contexto.

Fases de la investigación

El presente proyecto pedagógico investigativo se desarrolló en tres fases, las cuales corresponden, respectivamente, a los objetivos específicos planteados, establecidos en una secuencia de análisis que permitió proponer y validar la propuesta pedagógica aquí planteada; de esta manera, se realizó la identificación de imaginarios acerca del procesos de inclusión, para así plantear una propuesta pedagógica que permitiera la resignificación, y que de manera implícita generara cambios en la comunidad educativa, para finalmente validar las acciones desarrolladas.

FASE I: Perspectivas e imaginarios

La primera fase corresponde a la identificación de los imaginarios que han construido las comunidades educativas sobre el proceso de inclusión, por medio de la observación participante, entrevistas semi-estructuradas y grupos focales consolidando el diálogo desde la percepción de la realidad de cada estamento, de la información recogida se realizó una matriz de análisis en la que se contrasta la realidad con la teoría.

Análisis Matriz I

Esta matriz de análisis se construye a través de la información recolectada en los diarios de campo y las entrevistas semiestructuradas de las cuales surgen cuatro categorías principales: Inclusión, gestión, prácticas pedagógicas y participación, esta información se organiza y analiza a partir de una matriz (ver anexo 4), relacionando en

ella la base teórica del proyecto con la voz de los estamentos. A continuación, se presenta la triangulación de la información.

Los administrativos, como estamento encargado de gestionar los procesos educativos a nivel institucional y municipal, y de dinamizar espacios en articulación con distintos entes territoriales, han configurado imaginarios acerca de la inclusión a partir de las necesidades y realidades educativas; de esta manera, comprenden la inclusión como una responsabilidad de otros profesionales como: docentes, psicólogos, educadores especiales, así mismo solo tienen en cuenta a los estudiantes con discapacidad, trabajando de forma aislada dando cumplimiento a las responsabilidades individuales, que luego se complejiza para la articulación y validación de los procesos, de ahí la falta de claridad en las rutas de atención, y la dificultad en la apertura de espacios que fortalezcan el proceso de inclusión.

Ahora bien, los docentes como entes importantes en los procesos educativos, y responsables de generar prácticas dentro del aula, comprenden la inclusión como un problema, que implica más trabajo, pues expresan que no tienen las herramientas suficientes, para intervenir con estudiantes con discapacidad dando relevancia al déficit y al diagnóstico, lo que dificulta al docente pensarse estrategias desde las capacidades, y habilidades, considerando que no deberían ingresar al aula regular, y estar bajo la responsabilidad de otros profesionales, de esta manera, se evidencia un desconocimiento de los valores inclusivos y poca claridad en la ejecución de rutas de atención, generando poca motivación para la búsqueda de herramientas, suscitando en ellos desconfianza para abordar e implementar estrategias, demostrando que se sigue transitado en prácticas tradicionales y por un modelo integrador.

El grupo de profesionales de apoyo que asisten a las instituciones está conformado por psicólogos quienes tienen claridad conceptual sobre el proceso de inclusión, pero atienden a la población con discapacidad de forma individualizada y fuera del aula, trabajando de forma aislada, puntualizando en el cumplimiento de obligaciones individuales, que dificultan el diálogo de saberes entre profesionales, así como la validación y efectividad de los procesos.

Los padres, por otro lado, expresan falta de claridad respecto a lo que implica la inclusión, ya que no lo relacionan con lo educativo, lo asocian a su cotidianidad, a “incluir al niño en ...”, actividades fuera de la institución educativa, lo cual implica un desconocimiento de las acciones que se lleva a cabo la institución respecto a los estudiantes; por otro lado, el contexto determina en gran medida la participación de los padres en el proceso educativo, por lo que en su mayoría es limitada en actividades institucionales y en tareas individuales, aunque algunos padres apoyan las actividades académicas a partir de las propuestas dadas por los profesionales de apoyo (planes caseros). Aun así, se evidencia la necesidad de organización como estamento para la incidencia en el contexto educativo.

Por lo tanto, el ejercicio educativo no puede pensarse sin los estudiantes como actores importantes, pues son ellos quienes hacen real y efectiva la práctica, cada una de sus vivencias y experiencias dentro del aula han permitido la construcción de diálogo, y apoyo entre pares, fortaleciendo las relaciones interpersonales y la participación, lo que demuestra que para los estudiantes la discapacidad no es una barrera social, aunque algunos estudiantes con dificultades académicas se configuran

como un problema para sus maestros, generando en ellos inseguridades que dificulta su tránsito por los procesos educativos.

Imaginario por estamentos					
Estamento Categoría	Administrativos	Docentes	Profesionales de apoyo	Familia	Estudiantes
Inclusión	La inclusión es solo para estudiantes con discapacidad	La inclusión es un problema ya que implica más carga laboral y es solo para estudiantes con discapacidad	La inclusión es un proceso, pero no una prioridad en las instituciones	Es incluir a los estudiantes en actividades de la cotidianidad	No es una barrera
Participación	No son relevantes los espacios para fortalecer el proceso de inclusión	Son obligados a asistir a espacios de cualificación	Solo los psicólogos apoyan el proceso de inclusión	No se consideran relevantes en el proceso de inclusión	Participación con pares en actividades curriculares y extracurriculares
Práctica Pedagógica	Solo los docentes deben cualificarse	No poseen las herramientas y conocimientos para atender estos estudiantes dando relevancia al diagnóstico y el déficit.	Trabajo individualizado y fuera del aula con estudiantes con discapacidad	Les corresponde solo a los docentes	Son un problema para el docente
Gestión	No hay claridad en la ruta de atención de estudiantes con discapacidad	Otros profesionales deberían ser los encargados de la atención de estos estudiantes	El trabajo se realiza de forma desarticulada con otros profesionales y las instituciones	No es necesaria la organización del estamento	

FASE II: ¡La transformación se vive!

La segunda fase corresponde al diseño e implementación de la propuesta pedagógica, la cual resignifica los imaginarios mediante encuentros de diálogo entre los

estamentos, teniendo como eje central la expresión del sentir individual, la reflexión acerca de las realidades educativas y las propuestas que se tejen alrededor de estas, así mismo se busca impactar a los docentes a partir de experiencias significativas que le permitan transformar su accionar pedagógico.

Lo anterior con el fin de resignificar colectivamente estableciendo acciones concretas que respondan a los intereses y apuestas de todos, además de consolidar el trabajo de reflexión y las propuestas de la comunidad para sistematizar y organizar de manera permanente para trabajar de forma constante los procesos de inclusión, en el cual se asume la participación de quienes forman estas comunidades.

Propuesta Pedagógica: “Todos hacemos parte del rompecabezas”

Objetivo general

Fomentar experiencias de trabajo cooperativo a partir del diálogo de las comunidades educativas para construir una propuesta que resignifique los procesos de inclusión

Objetivos específicos

Fortalecer la vinculación transdisciplinaria e interinstitucional para la resignificación de los procesos de inclusión.

Generar espacios de participación y diálogo en donde la comunidad, reflexione acerca de las realidades educativas.

Proporcionar a los docentes estrategias pedagógicas que permitan resignificar sus prácticas.

Construir con las comunidades educativas un equipo y esquema de atención para la población con discapacidad.

Introducción

La resignificación de los imaginarios sobre los procesos de inclusión en las instituciones representa un reto para la comunidad educativa, y para la educación en general, lo que demanda un proceso de construcción colectiva y organización institucional, por lo cual surge la presente propuesta pedagógica, resultado de la observación investigativa, teniendo como pilares el diálogo y la participación en las comunidades educativas.

Esta propuesta se fundamenta en los ámbitos de acción educativos propuestos por Mejía (2014): a) ámbito de individuación, b) ámbito de socialización, c) ámbito de vinculación a lo público y ámbito de vinculación a movimientos y formas organizadas, los cuales se desarrollan en cada momento de la propuesta, respectivamente.

Desde allí se constituye como un eje importante el diálogo de saberes, el cual se materializa en la primera fase a través de los círculos de la palabra, estos como espacios de encuentro y reflexión colectiva, teniendo en cuenta las problemáticas sociales y educativas que surgen desde los sentires de docentes, administrativos, estudiantes y equipo psicosocial.

Por otro lado, para incidir en las prácticas pedagógicas se realiza un acercamiento al aprendizaje cooperativo como estrategia pedagógica que permite llevar a cabo la inclusión en el aula, como un espacio transformador y posibilitador desde una mirada de la diferencia y la diversidad como valores enriquecedores del proceso formativo

Finalmente, se generan procesos de encuentro por quienes conforman la comunidad educativa, pensando en la organización institucional y en la consolidación de un trabajo permanente para la inclusión, resaltando la prioridad de la participación de todos los actores dentro de los procesos educativos que se están realizando.

Gestión educativa: un camino hacia la inclusión

La gestión educativa como facilitador y mediador de los procesos educativos, en este caso, de la inclusión, establece como propósito crear una conciencia frente a la situación actual y hacer reflexiones críticas y evaluativas de cómo se están desarrollando las diferentes gestiones educativas para la atención de los estudiantes con discapacidad.

Este proceso se va desarrollando de forma transversal durante el proyecto investigativo, a nivel municipal, ya que se inicia con un convenio con la Secretaría de Educación de Tocancipá, a través del cual se consolida la articulación con el equipo de psicología para establecer el ingreso y permanencia en las instituciones educativas, estableciendo una ruta de trabajo con los directivos de cada institución.

Posteriormente se realiza una renovación de contratación en el que se formaliza el Grupo Psicosocial, donde participan profesionales de apoyo (fisioterapia, fonoaudiología, terapia ocupacional, psicología), con quienes se inician los espacios de reflexión y cuestionamientos acerca del proceso inclusivo, por medio del diálogo de saberes entre el equipo interdisciplinar, analizando la situación que permea a los estudiantes con discapacidad y su reconocimiento de forma institucional.

Por consiguiente, el diálogo como eje fundamental que transversa la gestión educativa, establecido como estrategia que consolida la crítica, la reflexión y el

cuestionamiento sobre las realidades que están inmersas y fluctúan en el proceso de la inclusión educativa, permite determinar planes de acción para favorecer la calidad educativa de los estudiantes con discapacidad, con base en esto se plantean tres fases de trabajo que permiten dar respuesta a la pregunta de investigación.

Momento: Círculos de palabra

El círculo de palabra tiene un origen indígena y ancestral, en el que se disponían lugares de encuentro alrededor de alguna actividad característica de la comunidad que lo realiza, y allí con la participación de la comunidad se generaban espacios de diálogo de saberes, se resaltan aspectos importantes como las experiencias de vida y constitución de sujeto.

Por ello los círculos de palabra no son espacios con dinámicas lineales, pues la mayor parte de su organización depende tanto de la disposición de los abuelos como la de los participantes, aunque obviamente dentro de ellos hay elementos tradicionales que no se alteran.
(Correa y Jiménez, 2013, p. 3)

Es decir, que se le da relevancia a la subjetividad, a la disposición individual para el diálogo, lo que constituye un diálogo de saberes.

Por lo tanto, esta fase se consolida desde el *ámbito de individuación*, ya que parte del reconocimiento del sujeto, desde su saber y su rol en la comunidad, generando una reflexión individual acerca de la realidad educativa, desde el sentir propio para así identificar los imaginarios que se han construido colectivamente en las instituciones.

Los círculos de palabra como estrategia y propuesta pedagógica se establecen en momentos:

Preparación del espacio: El espacio se dispone en círculo, teniendo un punto central, con elementos que para un diálogo de saberes y sentires.

Saludo inicial: se realiza un saludo inicial al grupo y se explica el sentido del círculo y la importancia de la participación desde sus experiencias.

Actividad de reflexión: se realiza una actividad introductoria al tema central, a través de una lectura, frase, actividad artística o juego, que a la vez permita generar confianza en el espacio.

Sentires y reflexión: Luego de la actividad, los participantes expresan lo que sintieron, lo que les recordó o lo que significó el ejercicio, teniendo en cuenta experiencias previas que más adelante puedan relacionar con su labor profesional y educativa.

Preguntas generadoras: Se genera una discusión a partir de las experiencias previas con preguntas generadoras, que permitan hacer una reflexión acerca del rol de la comunidad educativa en los procesos de inclusión.

Relación de la reflexión con las realidades educativas: sentires del sujeto y la comunidad.

Propuestas de la comunidad: A partir de los sentires, se abre un espacio de propuestas desde la misma comunidad, siendo quienes más conocen el entorno educativo, con el fin de organizar espacios de diálogo constante que permitan

desarrollar un trabajo colectivamente, lo cual lleva a plantear los nuevos próximos encuentros.

Despedida: Para el cierre del círculo, se realiza una reflexión final mediante un compartir.

Momento: Volviendo a la escuela

Entendiendo la escuela como un espacio de socialización y comunicación que permite la construcción de saber a partir de la interacción entre sujetos, se evidencia el carácter político y democrático que esta ejerce en sus prácticas que no han sido reconocidas y fortalecidas.

Es mediante la construcción de subjetividades, y trabajo colectivo donde florece el conocimiento, que permite obtener una mirada más amplia de la realidad que emerge desde las aulas y el trabajo con los estudiantes, en este sentido se piensa una práctica pedagógica en la cual su punto de partida sea el dialogo de saberes, y la participación, que logre visibilizar a cada estudiante como actor importante en el proceso, y donde los docentes mediante sus estrategias de aprendizaje logren resignificar y responder a dichos planteamientos

De esta manera, se aborda el aprendizaje cooperativo como estrategia, entendida como lo plantea Jonson y Jonson (1982), citado por Juan de Dios Arias y Carolina Cárdenas (2003) “El aprendizaje Cooperativo es entonces, el empleo de grupos pequeños en la enseñanza para que los estudiantes trabajen juntos, maximizando así su propio aprendizaje y el de los demás.” Suscitando nuevas experiencias, que lleven

a los estudiantes a planteamientos de carácter crítico, empoderándolos de saberes que no se desliguen de su realidad inmediata.

Con base en lo anterior, y teniendo en cuenta el *ámbito de socialización*, el cual se propone la reflexión colectiva de las prácticas pedagógicas y la reorganización de estas, se busca resignificar las prácticas pedagógicas generando acciones de aprendizaje cooperativo a través de la reflexión individual y colectiva que les permitan tener nuevas experiencias en el aula, por lo cual se desarrollan tres etapas:

Aprehando

El primer momento tiene como objetivo el acercamiento individual del docente a la estrategia del aprendizaje cooperativo, para lo cual se proponen acciones pedagógicas mediadas por el juego que permita al docente reconocer elementos significativos y prácticos del aprendizaje cooperativo.

Trabajando en Colectivo

En el segundo momento se propone un encuentro con los docentes, con el fin de realizar un ejercicio práctico de aprendizaje cooperativo, en el cual asumen el rol de estudiantes, de esta manera, se planea una clase con un contenido curricular específico, teniendo en cuenta los siguientes elementos: a) Diferentes formas de presentación del contenido, para facilitar la comprensión a través de los sentidos; b) La agrupación desde las capacidades, garantizando el aprendizaje de todos; c) Diversificación de las formas de evaluación teniendo en cuenta el objetivo de aprendizaje.

Lo anterior permite la reflexión en la práctica misma, y el análisis desde la realidad del aula de cada docente y la diversidad de estudiantes que se presentan allí.

Experiencias vividas

El tercer momento establece una relación teórica y práctica del aprendizaje cooperativo, en la cual se hace el acompañamiento al docente para aplicar la estrategia en su aula, teniendo en cuenta los elementos abordados en el ejercicio práctico, donde se invita a los docentes a sistematizar sus experiencias en la cartilla “todos hacemos parte del rompecabezas” (ver anexo 5).

Momento: Tejiendo redes

Lo educativo en el marco de la inclusión, demanda la organización institucional, y la articulación municipal, de manera que se genere un proceso de inclusión efectivo, por esto, en relación con el *ámbito de vinculación a movimientos y formas organizadas* se desarrolla una propuesta organizativa, con el fin de consolidar un grupo desde el cual se movilicen imaginarios colectivos desde los valores inclusivos, se establece el comité de inclusión (ver anexo 6).

Esta propuesta establece como objetivo el construir de forma colectiva un grupo y esquema con el fin de atender para la población con discapacidad o capacidades y/o talentos excepcionales, el cual tiene como base de fundamentación la normativa legal, haciendo un mayor énfasis en la ley 1618 de 2003 y el Decreto 1421 de 2017, enfatizando en que dé respuesta y se acople a cumplir con lo establecido dentro de estas y se aplique en las instituciones educativas.

El comité de inclusión se institucionaliza con el fin de cumplir y garantizar la calidad, equidad, igualdad y participación de las personas con discapacidad y sus familias dentro de los procesos educativos donde por medio de este grupo se haga visible la población dentro de las instituciones y se reconozca sus capacidades y las necesidades requeridas para validar la puesta normativa.

Para este propósito se entrega a las familias de las personas con discapacidad la cartilla “aprendamos en casa” (ver anexo 7) que les permitirá acercarse al proceso de enseñanza aprendizaje, sistematizando sus experiencias para identificar así las capacidades y dificultades de los estudiantes.

Además de esto se establece la intencionalidad de la creación del comité como un organismo consultivo y asesor de la institución para la planificación, coordinación, concertación, ejecución y evaluación de los procesos de inclusión. Indicando las partes integrantes del comité, así como las funciones de cada rol en este, y generar acciones desde los siguientes estipulados: a) Construcción de una cultura que reconoce la diversidad; b) Información y divulgación; c) Acceso, permanencia y preparación para el egreso; d) Accesibilidad arquitectónica y simbólica, d) Participación; e) Implementación del PIAR; f) Ruta de atención.

Entre las cuales se establecen los deberes que debe cumplir el comité validando su creación y funcionamiento dentro de las instituciones como un equipo valioso para la gestión educativa, administrativa y pedagógica de las instituciones.

Así, por medio de esta propuesta se resalta la reflexión pedagógica, que permite generar acciones concretas que aportan a los procesos educativos, resignificando los

imaginarios a partir del diálogo y de la práctica misma para evidenciar cambios significativos que respondan a las necesidades propias del contexto.

FASE III: ¿Son cambios duraderos?

En la fase final se analiza el impacto de la propuesta en la comunidad educativa, con el fin de realizar el informe de resultados del proceso de investigación. La información recolectada con los diferentes instrumentos mencionados anteriormente se sistematiza y triangula por medio de una matriz de análisis teórico práctica que da cuenta del proceso de resignificación.

Análisis Matriz II

Esta matriz tiene como objetivo validar el impacto de la propuesta pedagógica, construida a partir del análisis de la información recogida en los diarios de campo y las entrevistas semiestructuradas a la luz de las categorías principales: Inclusión, gestión, prácticas pedagógicas y participación, para identificar la resignificación de los imaginarios de la comunidad educativa. Esta información se organiza y analiza a partir de la matriz de análisis (ver anexo 8) en la que se relaciona la teoría con la voz de los estamentos. A continuación, se presenta la triangulación de la información.

Los administrativos, se han empoderado frente al rol que desempeñan en el proceso de inclusión educativa, debido a que generan convenios con diferentes entes territoriales para la cualificación docente e institucional, así mismo se articulan con otros profesionales, creando espacios de diálogo de saberes, construyendo así el equipo transdisciplinar; estableciendo la ruta de atención para las personas con discapacidad, acompañando el proceso que desarrolla el estudiante y sus familias, por

último buscan seguir resignificando colectivamente la mediante la divulgación de cultura y las prácticas inclusivas donde todos participen activamente.

Algunos docentes mantienen los imaginarios debido a que conciben la inclusión educativa como el proceso que demanda más trabajo, que es responsabilidad de otros profesionales y manifiestan dificultad en la implementación de estrategias pedagógicas que respondan a toda la población, no obstante, otros docentes comprenden la inclusión desde un enfoque de derechos y educación para todos, donde se busca que el estudiante ingrese, permanezca y egrese de la institución, además diversifican las estrategias a partir del DUA y la evaluación e identifican y potencian las capacidades de los estudiantes, también participan en el grupo transdisciplinar, en las actividades que se desarrollan en la institución, promoviendo los valores inclusivos y conociendo la ruta de atención para la población con discapacidad.

Los profesionales de apoyo han resignificado sus imaginarios ya que se consolida el grupo de inclusión conformado por Educadores Especiales y otros profesionales como Trabajador Social, Fonoaudiología y Fisioterapeuta estableciendo un equipo transdisciplinar, además trabajan de forma articulada con otros entes territoriales como el Centro de Vida Sensorial, la Fundación Progresar, y otros programas que se desarrollan a nivel municipal, así mismo trabajan no solo con los estudiantes sino con los docentes para diversificar las estrategias, promover los valores y una cultura inclusiva.

Las familias son el estamento que durante el proceso evidenció mayores barreras frente a la disponibilidad de espacios y tiempos, ya que en el trabajo de sensibilización

y recolección de experiencias su participación fue exigua, además su participación es activa en la entrega de informes académicos y poca en eventos institucionales.

Referente al proceso de inclusión los padres de familia lo valoran como actividades familiares en las que ellos “incluir a mi hijo en actividades cotidianas”, pero no generan una relación de la inclusión como un proceso educativo, debido a que solo algunos padres de estudiantes con discapacidad conocen el proceso de inclusión.

En cuanto a los estudiantes durante el transcurso del proyecto se encontró que la discapacidad no es una barrera en la relación entre pares, ya que esta se fundamenta en los valores inclusivos haciendo visible los vínculos de apoyo donde se disponen espacios de diálogo y participación activa entre todos, así como en actividades que se desarrollan dentro y fuera del aula.

Imaginarios por Estamentos Resignificados					
Estamento	Administrativos	Docentes	Profesionales de apoyo	Familia	Estudiantes
Categoría					
Inclusión	La inclusión es para todos los estudiantes.	Algunos docentes persisten la inclusión es un problema ya que implica más carga laboral y es solo para estudiantes con discapacidad Sin embargo, otros la conciben desde enfoque de derechos y educación para todos	La inclusión es una prioridad a nivel municipal	La inclusión es un proceso al que su hijo con discapacidad tiene derecho Aunque continua el desconocimiento del proceso de inclusión por parte del estamento	No es una barrera

Participación	Encabezan los procesos de inclusión.	Asisten a los espacios de cualificación de forma activa y propositiva.	Se consolida el grupo de inclusión donde participan diferentes profesionales	Participan en el comité de inclusión y en las actividades institucionales las familias de estudiantes con discapacidad	Participación con pares en actividades curriculares y extracurriculares
Práctica Pedagógica	Todos los estamentos deben cualificarse	Aunque aún persisten prácticas y estrategias pedagógicas tradicionales en algunos docentes. Otros planean a partir del enfoque del DUA dando relevancia a las capacidades y realizando los ajustes razonables a cada estudiante	Trabajan con estudiantes y docentes en el aula	Acompañan el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes	Son un problema para el docente
Gestión	Se establece el comité de inclusión para la atención de estudiantes con discapacidad. Así mismo gestionan convenios con diferentes entes territoriales.	La atención de los estudiantes con discapacidad es responsabilidad de todos los profesionales de la que conforman la comunidad, aunque en algunos docentes persiste el imaginario de que otros profesionales deberían ser los encargados de la	El trabajo se realiza de forma articulada con profesionales, instituciones y entes territoriales	Hay organización por parte de las familias de estudiantes con discapacidad	

		atención de estos estudiantes.			
--	--	--------------------------------	--	--	--

Resultados: ¿Qué Tejimos?

A continuación, se describen los resultados obtenidos a partir de la implementación de la propuesta, estos se presentan de manera respectiva a los momentos de la misma.

Círculo de la palabra

Como resultado del círculo de la palabra se resalta el diálogo de saberes, el cual fortaleció el proceso transdisciplinar entre la comunidad educativa y permitió a los diferentes estamentos reconocer los sentires individuales y colectivos, y reflexionar sobre los mismos, lo cual posibilitó generar propuestas de trabajo y acciones concretas de manera conjunta.

Por otro lado, a partir del diálogo que se dio entre los profesionales de apoyo y demás entes territoriales que hacen parte del proceso de inclusión se consolidan prácticas compartidas y consensuadas, que aportan al proceso inclusivo, por esto se crea el Equipo de inclusión de la Secretaría de Educación municipal, el cual está conformado por: educadoras especiales, terapeuta ocupacional, trabajador social y terapeuta de lenguaje, los cuales asumen los compromisos frente a la educación inclusiva y beneficia el trabajo realizando, donde prevalece un diálogo de saberes que desde su construcción enriquece el proceso.

Volviendo a la escuela

Así mismo, se generaron espacios posibilitadores y de construcción con los docentes de las instituciones, lo que favoreció gestar nuevas prácticas y perspectivas mediante las que se visualizó una resignificación por medio del acompañamiento en el aula y la construcción conjunta del educador especial y el docente titular, lo que implicó el desarrollo de una planeación pensada para todos desde las fortalezas, habilidades y capacidades de los estudiante sustentada en la estrategia pedagógica del aprendizaje cooperativo y el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), para el trabajo en el aula, fomentando el trabajo individual y cooperativo. Además, les permitió realizar una sistematización de las experiencias pedagógicas por medio de la cartilla “Todos hacemos parte del rompecabezas”, lo que los lleva a reflexionar y evaluar su quehacer pedagógico.

Tejiendo redes

En consecuencia, con los momentos de la propuesta a través de este último se institucionaliza el Comité de Inclusión y se hace entrega de la cartilla de padres “Aprendamos en Casa”, en las instituciones I.E.R.D. La Fuente y I.E.D. Técnico Industrial sede Canavita, los cuales tienen el objetivo cumplir y garantizar la calidad, equidad, igualdad y participación de las personas con discapacidad y sus familias dentro de los procesos educativos, con el compromiso de que exista la representación y aporte de los actores, siendo un espacio que permita crear propuestas y llegar a consensos de gestión y pedagógicos que favorezcan el proceso de inclusión para el caso particular de cada institución.

Así la comunidad educativa, por medio de los encuentros institucionales que se dan entorno al comité de inclusión, asumen una actitud positiva frente a la planeación y exploración de diferentes estrategias pedagógicas y didácticas que les permitieron enriquecer sus praxis y quehacer pedagógico, asumiendo el rol desde una nueva mirada, que potenció el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Cabe mencionar un factor importante que se da durante el proceso en las instituciones, es la terminación de la investigación en la institución Técnico Comercial, esto se da ya que, el proyecto requería la disponibilidad de espacio y tiempos para la implementación de la propuesta pedagógica y los instrumentos de recolección de información; estos requerimientos no eran posibles en el momento para el colegio, ya que llevaba su proceso en ayuda exclusiva de los entes territoriales que apoyaban la gestión, lo cual hizo que de forma institucional se dieran procesos diferentes a los que tenía como objetivo el proyecto pedagógico, lo cual llevo a finalizar el trabajo allí, dando las gracias por su participación y unas recomendación que podrían beneficiar su proceso.

Conclusiones

En retrospectiva, del trabajo realizado en el proyecto pedagógico investigativo, se hace una recopilación de las ideas centrales, las cuales surgen en relación con los objetivos de proyecto y el del análisis de resultados obtenidos frente al proceso de la propuesta, estas son las conclusiones que se consideran relevantes y dan cuenta del quehacer en las instituciones del municipio de Tocancipá.

Inicialmente, se establece la necesidad de identificar los imaginarios que incidían en los procesos de inclusión de las instituciones, lo cual se realizó por medio de diversas estrategias que permitieron dar a conocer las perspectivas y sentir de los actores que hacen parte de la comunidad educativa, lo que dio paso a reflexionar sobre la información obtenida y que hacer respecto a esto.

Seguidamente, con la problematización y la identificación de imaginarios, se planteó el segundo objetivo con el fin de dar una posible solución y resignificar los imaginarios encontrados, esto se dio mediante el diseño e implementación de la propuesta pedagógica “Todos hacemos parte del rompecabezas”, la cual propuso diversas estrategias pedagógicas y didácticas de trabajo con los estamentos, de forma individual como colectiva, a través de cada momento se logró consolidar de espacios, reflexiones y acciones que enriquecieron y aportaron a la consolidación de un proceso inclusivo efectivo.

Por último, en el tercer objetivo se pretendió analizar el impacto de la propuesta e identificar si se resignificaron los imaginarios identificados en la primera fase, y cómo se dio este cambio en cada uno de los estamentos, así mismo reconocer las

conclusiones del proyecto y las recomendaciones que se dejan a cada una de las instituciones.

Estas acciones permiten dar cuenta del alcance del objetivo general, evidenciando la resignificación de diferentes imaginarios a través de los momentos de la propuesta pedagógica, y como estrategia transversal en todo el proceso el diálogo que permitió el fortalecimiento del proceso de inclusión, lo cual impulso a las instituciones a nuevas perspectivas y visiones sobre lo que implicaba la inclusión, generando acciones que permitieran generar nuevas propuestas a largo plazo, así como establecer nuevas rutas de trabajo que favorezcan la resignificación de aquellos imaginarios que persisten.

En vista de lo anterior, se resalta el rol del educador especial en el contexto educativo y en las prácticas mismas, ya que se configura como un profesional innovador y propositivo, con capacidad de gestionar, movilizar, y liderar los procesos de inclusión de acuerdo a la normativa legal vigente, ya que su formación, experiencia y saberes le permiten de manera efectiva trascender en los procesos educativos, articulando sus saberes y quehacer pedagógico con otras disciplinas, convocando al diálogo, reflexión y participación mediante un trabajo transdisciplinar en el que los objetivos institucionales se alcancen de manera colectiva y se logre llegar a propuestas significativa para el proceso de inclusión.

Así, en el contexto rural se considera el sentido de corresponsabilidad para reconocer las realidades propias de este, las cuales se enmarcan en condiciones de vida diferentes a lo urbano, ya que tiene en cuenta relaciones familiares, sociales y culturales que configuran las concepciones sobre sujeto, y determina el quehacer pedagógico.

Por lo tanto, el ejercicio docente se consolida como una profesión rigurosa que requiere de compromiso y una postura crítica sobre su práctica pedagógica en relación con las necesidades del contexto, que permita movilizar el accionar colectivo y suscitar la reflexión de la comunidad educativa en relación con el reconocimiento de los aspectos sociales, culturales y políticos, que inciden en el entorno educativo.

De esta manera, se establecen vínculos de trabajo que son posibilitadores y actualmente se asume un diálogo de saberes entre los diferentes actores, con relación a las acciones que se proponen en pro del proceso de inclusión, para que estos diálogos se den, se plantea un escenario preciso, que reúne la voz y la participación de los diversos estamentos que hacen parte de la comunidad educativa.

Por esto, se quiere brindar un reconocimiento al municipio de Tocancipá, y las tres instituciones que permitieron el ingreso, permanencia y participación en el proceso que se dio durante la realización del proyecto investigativo, agradeciendo su actitud frente a las actividades y la disposición con el trabajo, considerando las dificultades presentes durante este tiempo y que a pesar de ello se consolidaron espacios enriquecedores para cada uno, lo cual permitió un crecimiento personal y colectivo frente a las relaciones institucionales y valorar el quehacer de la comunidad educativa y el valor de la educación.

La huella que deja “Todos por una inclusión real: Resignificando a partir de la palabra”

A lo largo del proceso realizado en las instituciones, se sumaron experiencias significativas, que posibilitaron el cambio de perspectiva frente a las diversas

concepciones que se tenían sobre a los procesos escolares, así como a cada uno de los estamentos que hacen parte de la comunidad y la importancia de su rol y su acción para posibilitar conocimientos enriquecedores.

La investigación permitió que se dieran cambios importantes para las instituciones entre los cuales se resalta el hecho de crear la noción de necesidad del rol del educador especial dentro del proceso que se da a nivel municipal e institucional; la contratación del profesional es la validación de su importancia en el contexto educativo, siendo imprescindible su presencia para iniciar la construcción o fortalecer el proceso de inclusión.

Además de esto, el proyecto dentro su propuesta pedagógica, presenta a las instituciones la propuesta del comité de inclusión, junto con las funciones del mismo y su importancia dentro del proceso de gestión y administrativo, el cual se institucionaliza y formaliza dentro de los manuales de convivencia de cada una de las instituciones, siendo un aporte valioso para la atención de la población con discapacidad.

Por último, la vivencia deja en los participantes e investigadores, experiencias valiosas de forma personal y profesional, que valoran el trabajo transdisciplinar y los escenarios posibilitadores del rol del educador especial, así como la dignificación de la persona con discapacidad y el valor del reconocimiento de cada sujeto desde las capacidades.

Recomendaciones

Al finalizar el proyecto pedagógico investigativo y en suma de las experiencias vividas, se presentan las siguientes recomendaciones:

Secretaría de Educación

La consolidación de redes a partir de un trabajo, transdisciplinar que permita la apertura de espacios donde mediante el diálogo de saberes, y la comunicación permanente se construya rutas de atención, que respondan a la demanda actual, en cuanto a los procesos de inclusión.

La posibilidad de contratar más profesionales como educadores especiales y de otras disciplinas, pues son ellos, quienes, desde su especialidad, proporcionan potencian y nutren las prácticas pedagógicas, y los ideales de la educación para todos.

Secretaría de Educación en miras de dar cumplimiento al marco legal en: La atención educativa a nivel municipal, asegurando, la asignación y distribución de recursos, realizando ajustes razonables, proporcionado el personal de apoyo suficiente que requieren todas las instituciones, garantizando la atención educativa de los estudiantes con discapacidad, desde el inicio y finalización del año escolar.

Equipo de inclusión

Frente al desarrollo de la cualificación docente, se invita a utilizar diferentes estrategias didácticas, como el círculo de la palabra para presentar diversidad de contenidos desde experiencias enriquecedoras para las instituciones.

Promover acciones incluyentes con el trabajo de los estudiantes en el aula que permitan la participación y construcción de vínculos entre pares, evitando el trabajo individualizado.

Crear estrategias que fortalezcan la comunicación con los docentes, por un medio efectivo donde puedan recibir comentarios, como un correo electrónico para así dar asesoría frente a casos específicos y demás recomendaciones que potencien el trabajo inclusivo

Que se fortalezcan redes transdisciplinarias con las otras entidades municipales, que permitan enriquecer y aportar al trabajo del proceso inclusivo desde sus contextos y conocimientos.

Institución Educativa Departamental Técnico Industrial Sede Canavita

A nivel institucional se recomienda la construcción e implementación de un currículo inclusivo desde el diseño universal de aprendizaje (DUA), que reconozca las características de cada uno de los estudiantes, como el diseño de una evaluación diversificada.

Así como la institucionalización del Comité de inclusión, estableciendo espacios de comunicación e intercambio de experiencias entre el equipo transdisciplinar y de sus prácticas pedagógicas, que permita la retroalimentación de los procesos, impactando de forma el PEI y el PMI, brindando una ruta de atención clara para los estudiantes con discapacidad y sus familias.

Institución Educativa Rural Departamental La Fuente

Se recomienda promover de manera activa los valores inclusivos en la comunidad educativa, por medio de actividades que permitan la participación de los diferentes estamentos de la comunidad educativa (Administrativos, Docentes, Profesionales de Apoyo, Padres y Estudiantes), con el fin de movilizar la inclusión como un proceso que depende de todos.

Se recomienda, además, continuar con el fortalecimiento del comité de inclusión en cuanto la participación de los diferentes estamentos, generando estrategias que permitan el seguimiento de los procesos institucionales y pedagógicos.

Institución Educativa Departamental Técnico Comercial de Tocancipá

Es necesario que la institución construya e implemente un currículo inclusivo, con base en el enfoque del Diseño Universal del Aprendizaje, además de promover una cultura inclusiva mediante espacios en los que participen toda la comunidad educativa difundiendo valores, prácticas y acciones incluyentes.

Así mismos se recomienda establecer canales de comunicación efectivo entre los administrativos y la comunidad educativa, especialmente entre administrativos, docentes y los profesionales de apoyo para desarrollar un trabajo articulado. Por otro lado, la institución debe consolidar la organización de una ruta de atención para los estudiantes con discapacidad en la que se implemente el decreto 1421 de 2017.

Referencias

- Abero, L., Berardi, L., Capocasale, A., García, S., Rojas, R. (2015). *Investigación Educativa: Abriendo puertas al conocimiento*. Montevideo: Uruguay. CLACSO.
- Arias, J, Cárdenas, C, y Estupiñan, F. (2003). *Aprendizaje Cooperativo*. Bogotá. ARFO editores e impresoras Ltda.
- Avila, C., Tachibana, M., y Vaisberg, T. (2008). ¿Cuál es el lugar del estudiante con deficiencia? El imaginario colectivo de los profesores sobre inclusión escolar. *Paidéia (Ribeirão Preto)*. 18 (39),155-164. Recuperado de:
<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v18n39/v18n39a14.pdf>
- Agudelo, A. (2011). (Des)hilvanar el sentido/los juegos de Penélope: Una revisión del concepto imaginario y sus implicaciones sociales. *Uni-pluri/versidad*. 11 (3).
 Recuperado de: <https://estudiosliterariosgel.files.wordpress.com/2015/10/los-imaginarios-sociales-y-la-produccion-de-sentido-social.pdf>
- Berenzon, B. (2003). La Re/Significación y la Historia. *Frenia*. 3 (2), 7-17. Recuperado de: <http://documentacion.aen.es/pdf/frenia/2003/fasciculo-2/007-la-re-significacion-y-la-historia.pdf>
- Casal, J., Feito, R., Fernández, F., Flecha, R., García, C., García, M., y Troiano, H. (2005). *Sociología de la Educación*. Madrid: España. Editorial Pearson Prentice Hall.

Castellanos, M. (2008). Educación popular, educación como bien público.

Geoenseñanza, 13 (2), 145-151. Recuperado de:

<http://www.redalyc.org/pdf/360/36021230002.pdf>

Castro, R. (2017). Revisión y Análisis Documental para Estado del Arte: Imaginarios

Sociales sobre Inclusión Educativa, *Revista latinoamericana de educación*

inclusiva. 11 (1), 283-297. Recuperado de:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5979543>

Castoriadis, C (1983). *La institución imaginaria de la sociedad*. Recuperado de:

https://issuu.com/indomableperiodico/docs/la_institucion_imaginaria_de_la_sociedad

Congreso de Colombia. (8 de febrero de 1994). Ley General de Educación. [Ley 115 de 1194].

Congreso de Colombia. (27 de febrero de 2013). Ley Estatutaria 1618. D.O. 48.717

Consejo Municipal de Tocancipá. (28 de mayo de 2016). Acuerdo No 05 de 2016, Por el cual se adopta el Plan de Desarrollo Municipal de Tocancipá para la vigencia 2016 – 2019

Coppens, F. y Van de Velde, H. (2005). Técnicas de educación popular. Recuperado de:

http://www.cup.edu.uy/jdownloads/Extension%20unidad/texto_tecnicasdeeducacionpopular.pdf

Correa, G., y Jiménez, J. (2013). Valor educativo de las prácticas de oralidad en los círculos de la palabra de la comunidad indígena mhuysqa de cota (Tesis Pregrado, Universidad Pedagógica Nacional)

Decreto 1421. Ministerio de educación nacional. Bogotá, Colombia. 29 de agosto de 2017

Egüez S. y Rodríguez, H., (2007) *Imaginarios y discapacidad: modelo psicoeducativo para la inclusión de niños y niñas en situación de discapacidad al sistema educativo en la Parroquia Yaruquí*. (Tesis de pregrado, Universidad Politécnica Salesiana). Recuperado de:

<https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/2986/1/UPS-QT01455.pdf.pdf>

Fierro, C. y Gonzales, A. (2015). *Estudio de factibilidad para la creación de una institución de preescolar en el municipio de Tocancipá, Cundinamarca*. (Tesis de pregrado, Universidad de la Sabana). Recuperado de:

[http://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/15802/Arley%20Gonzalez%20%20\(tesis\).pdf?sequence=1](http://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/15802/Arley%20Gonzalez%20%20(tesis).pdf?sequence=1)

Ghiso, A. (2013). Formar en investigación desde la perspectiva de la educación popular. En L. Cendales, M. R, Mejía, y J. Muñoz (Eds.). *Entretejidos de la Educación Popular en Colombia*. 99-130. Bogotá. Ediciones Desde Abajo

Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia Ciudad Universitaria, s/n - Madrid y Ediciones Paidós Ibérica, S.A. Mariano Cubí,

92 - 08021 Barcelona Coeditan: Centro de Publicaciones del M.E.C. y Ediciones Paidós Ibérica, S.A.

González, A. (2002). La teoría crítica de la Escuela de Frankfurt como proyecto histórico de racionalidad revolucionaria. *Revista de Filosofía*. 27 (2).

Recuperado de:

<http://revistas.ucm.es/index.php/RESF/article/viewFile/RESF0202220287A/9798>

Hernández, E., y Velásquez, J., (2016). Comprensiones del discurso normativo sobre inclusión educativa en Colombia. *AGO.USB*. 16 (2). 493-512. Recuperado de:

<http://www.scielo.org.co/pdf/agor/v16n2/v16n2a08.pdf>

Horkmeimer, M. (2003). *Teoría crítica*. Recuperado de: <http://cadeiras.iscte-iul.pt/TS3/horkheimer-teoria-trad-critica-1937.pdf>

Lozano, N., Nuñez, M., Perdomo, A., y Trujillo, A. (2012). Inclusión escolar de primera infancia con necesidades educativas especiales: imaginarios de los docentes, *Revista infancia imágenes*. 11 (2). 27-30. Recuperado de: <http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/botonesweb/PONENCIAS%20PARA%20SUBIR/P%E9rez%20Mu%F1oz%20M%F3nica%20Cristina%20DISCURSOS,%20PR%C1CTICAS%20E%20IMAGINARIOS%20%20SOBRE%20EXCLUSI%D3NINCLUSI%D3N.pdf>

McLaren, P. (1984). *La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. México. Siglo veintiuno editores, s.a de c.v.

- Martínez Bonafé, J. (2013). Teorías y pedagogías críticas. Borrador de tesis o postulados de base. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 27(2) 23-34. Recuperado de <http://www.w.redalyc.org/articulo.oa?id=27430138003>
- Mejía, M.R. J. (2014). La Educación Popular: Una construcción colectiva desde el Sur y desde abajo. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 22 (62). Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v22n62.2014>
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). Plan Nacional Decenal de Educación (PNDE) para la Vigencia 2006-2016. Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). Plan Nacional Decenal de Educación (PNDE) para la Vigencia 2016-2026. Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional (2017). Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva. Bogotá
- Miranda, E. (2014). El imaginario social bajo la perspectiva de Cornelius Castoriadis y su proyección en las representaciones culturales de Cartagena de indias. Universidad de Cartagena. Cartagena de indias, Colombia. Obtenido de <http://190.242.62.234:8080/jspui/bitstream/11227/1966/1/EL%20IMAGINARIO%20SOCIAL%20BAJO%20LA%20PERSPECTIVA%20DE%20CORNELIUS.pdf>

Mosquera, Y. (2011). Imaginarios sobre educación inclusiva de docentes en instituciones educativas de Soacha. *Revista Horizontes Pedagógicos*. 13(1),22-33. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4777940>

Niampira, A. (2014). Identificación de imaginarios sociales Segregadores y discriminatorios frente a la discapacidad. (Tesis de maestría, Universidad Libre). Recuperado de: <http://repository.unilibre.edu.co/handle/10901/8463>

Olivos, A. (2006). *Historia de Tocancipá: Olleros y Sembradores*. Recuperado de: <http://tocancipa-cundinamarca.gov.co/apc-aa-files/66303261613738303963326431303966/ULTIMA.pdf>

Organización de las Naciones Unidas. (2006). CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD. Nueva York: Sede de las Naciones Unidas. Obtenido de: <http://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

Organización de las Naciones Unidas. (2008). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Santiago de Chile: Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe. Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001790/179018m.pdf>

Ortega, P. (2009) La pedagogía Crítica: Reflexiones en torno a sus prácticas y sus desafíos. *Pedagogía y saberes*. N° 31, 26-34, Recuperado de:

<http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/viewFile/659/651>

Pérez, M. (2015) Discursos, prácticas e imaginarios sobre exclusión/inclusión en la educación en Colombia (1990 – 2010). Trabajo presentado en el 2º Simposio Internacional de Postgrados en temas y problemas de investigación en educación. Retos y desafíos de la educación en la época de la inclusión y la interculturalidad. Universidad Santo Tomas. Recuperado de:

<http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/botonesweb/PONENCIAS%20PARA%20SUBIR/P%E9rez%20Mu%F1oz%20M%F3nica%20Cristina%20DISCURSOS,%20PR%C1CTICAS%20E%20IMAGINARIOS%20%20SOBRE%20EXCLUSI%D3NINCLUSI%D3N.pdf>

Ramírez, R. (2008). Una manera ética de generar procesos educativos. *Revista Folios*. (28). 108-119. Recuperado de:

<http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n28/n28a09.pdf>

La resignificación: un método para transformar las prácticas de gestión en las instituciones educativas. *Praxis*. 5. 183-200. Recuperado de:

<http://revistas.unimagdalena.edu.co/index.php/praxis/article/view/98/91>

Skliar, C. (2010). De la razón jurídica hacia una ética peculiar. A propósito del informe mundial sobre el derecho a la educación de personas con discapacidad. 47 (1).

153-164. Recuperado de:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3344625>

Torres, A. (1993). La educación popular: Evolución reciente y desafíos. *Pedagogía y saberes*. Recuperado de:

<http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/6183/5352>

Torres, A., y Mendoza, N. (2013). La sistematización de experiencias en educación popular. En L. Cendales, M. R, Mejía, y J. Muñoz (Eds.). *Entretejidos de la Educación Popular en Colombia*. Bogotá: Desde Abajo

UNESCO. (2008). *Educación de calidad para todos: un asunto de derechos humanos*. Santiago de Chile: OREALC/UNESCO Santiago.

UNICEF. (2006). *Convención sobre los Derechos del Niño*. Madrid. Obtenido de

<http://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

ANEXO 1: DIARIO DE CAMPO

Diario de Campo
Fecha: Hora: Estamento: Institución:
Descripción de la actividad: <i>(Describir el desarrollo de la actividad y los aspectos relevantes que allí se encuentran)</i>
Imaginarios encontrados: <i>(Enumerar los imaginarios que identifique en el ejercicio)</i>
Argumentación teórica: <i>(Fundamentar teóricamente lo que evidencio en el espacio y los imaginarios encontrados)</i>
Interpretación: <i>(Establecer la relación entre la teoría y la realidad, resaltando cómo se configura el contexto a partir de estos elementos)</i>

ANEXO 2: FORMATO DE ENTREVISTA

Entrevista
Responda las siguientes preguntas:
1. ¿Qué es para usted discapacidad?
2. ¿Qué es para usted inclusión educativa?
3. ¿Es lo mismo hablar de inclusión e integración? ¿Existen diferencias? ¿Cuáles? Argumente su respuesta
4. ¿Qué personas pueden hacer parte de un proceso de inclusión educativa?
5. ¿Es importante que la comunidad participe en los procesos de inclusión educativa? ¿Por qué?
6. ¿Cómo vincula los procesos de inclusión educativa dentro de su práctica pedagógica?

ANEXO 3: GUÍA DE PLANEACIÓN CÍRCULO DE LA PALABRA

GUÍA DE PLANEACIÓN CÍRCULO DE LA PALABRA
Fecha:
Estamento:
Tema central:
Objetivo:
Momentos
Preparación del espacio: <i>(Disposición del espacio en círculo, según el espacio)</i>
Saludo inicial: <i>(Presentación de todos los participantes)</i>
Actividad: <i>(Actividad en relación al tema, desarrollar una dinámica de introducción para la actividad central, y cerrar con una reflexión de la discusión que se genere)</i>
<i>Introducción:</i>
<i>Actividad central:</i>
<i>Cierre:</i>
Relación de la reflexión con las realidades educativas: <i>(Establecer la relación del tema con las realidades de la comunidad a través de preguntas generadoras, tener en cuenta el sentir de los sujetos)</i>
Propuestas de la comunidad: <i>(Llevar la discusión a generar propuestas y compromisos, individuales y colectivas)</i>
Despedida: <i>(Realizar el cierre del espacio por medio de un compartir o una reflexión general, haciendo énfasis en los compromisos)</i>

ANEXO 4: MATRIZ DE ANÁLISIS I

MATRIZ DE ANÁLISIS I			
Categoría	Subcategoría	Contexto	Análisis
Inclusión La inclusión entendida desde el respeto por la diversidad, la igualdad en equidad y la participación, y desde la	Exclusión La exclusión ha sido una de las prácticas más comunes en la escuela, Echeita (2010), refiere que	Ante la pregunta, ¿Para usted qué es la inclusión?, algunos docentes respondieron	La inclusión como proceso educativo que considera la diversidad y el respeto como ejes fundamentales, se ha reconocido en las instituciones de manera lejana, teórica, no se han definido acciones para materializarla, por lo tanto, aunque para algunos docentes es claro lo que significa, las implicaciones y exigencias en la realidad educativa, les demandan la resignificación de los procesos, organización institucional, y formación docente frente a los retos en inclusión.
	Inclusión y exclusión educativa son procesos dialectos, interdependientes, de forma que se progresa hacia el primero en la misma medida que se reduce el segundo. Y para reducir la exclusión es preciso reconocer las barreras de distinto tipo y	- “Es una estrategia pedagógica en donde se resalta un espacio de aprendizaje con igualdad de condiciones y en el marco del respeto por la diferencia.” (Docente)	

concepción de la educación inclusiva como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo.” (UNESCO. 2005 citado por Ainscow y Echeita, 2010)	naturaleza (materiales, culturales, psicopedagógicas, didácticas, valóricas, actitudinales, ...), que interactúan negativamente con las condiciones personales o sociales de algunos estudiantes y de cuyo producto sale la desventaja, la marginación o el fracaso que algunos alumnos experimentan. Al reconocer las barreras negativas, se reconoce la problemática inmediata del contexto para así minimizar y eliminar las	- “Es un proyecto que busca integrar a todas las personas con necesidades educativas especiales y contexto social a la educación regular, buscando posibles estrategias con el fin de menguar dificultades” (Docente) Por otro lado, en el diálogo con la comunidad se expresó:	Lo anterior, teniendo en cuenta nuevas concepciones de una educación para todos y un enfoque de derechos, exige de la comunidad una nueva visión educativa que permita una pedagogía crítica, que identifique los problemas, cuestione las realidades sociales y educativas que inciden en el aprendizaje y tener acciones concretas que respondan a estas descentrando las problemáticas del sujeto, para abordar el contexto. La exclusión se ha dado históricamente en la escuela ante la diferencia, muchas veces de manera
---	---	---	---

En este proceso se asegura que todos los sujetos de la comunidad educativa tengan un rol, ya que se reconocen desde sus diferencias y desigualdades, tomándose como agentes enriquecedores de una construcción colectiva, que puede llegar a generar transformaciones sociales que benefician a los micro y macro contextos.	prácticas de exclusión en los contextos educativos.	- “Los estudiantes con discapacidad deberían estar en un colegio especializado” (Docente) - “Algunos casos de inclusión es mejor mantenerlos en casa, ya que en las instituciones no hay garantías para un proceso de inclusión” (Psicólogo)	inconsciente, ya que está determinada por las prácticas sociales y culturales del entorno. En el diálogo con docentes se pudo evidenciar, en varias opiniones, su postura ante que estudiantes con discapacidad estén en espacios especializados o en aulas aparte, planteamientos que se enmarcan en la exclusión, pero que responden a la falta de condiciones pedagógicas en estrategias y formación docente para la población, lo cual a su vez evidencia el reconocimiento de las barreras en el aprendizaje
---	--	---	---

			desde la experiencia de los docentes. La práctica pedagógica es muchas veces busca homogenizar por lo cual las diferencias, en términos de conducta, acceso y procesos cognitivos, que sobresalen alteran la situación de enseñanza aprendizaje, de allí la importancia de la concepción de la educación desde la diversidad, no asociada a la discapacidad, sino a la humanidad, que en su complejidad es diversa.
	Integración Parilla (2002) citado por Echeita (2012) “como un <i>asunto técnico</i> que ha tenido que ver con la tarea de	¿Usted considera que existe diferencia entre integración e inclusión?	En cuanto a los conceptos muchos de los docentes expresan claridad en el concepto de inclusión, otros asocian la inclusión a la

	conseguir que unos pocos alumnos que estaban <i>fuera</i> de los centros ordinarios o regulares del sistema se preparasen para estar <i>dentro</i>, sobre todo algunos – <i>no todos</i>- de los considerados con <i>necesidades educativas especiales</i>, pero también otras minorías” (p. 7) (...) tal vez quepa deducir que, si bien es cierto que su experiencia concreta con respecto a la “integración” es buena, sus “concepciones” de fondo (como la de una parte significativa de sus profesores), todavía responden a la idea de que es aceptable separar a los	- “No, incluir es llevar estudiantes en condición de discapacidad a un aula regular, integración es aunar esfuerzos de diferentes entidades en la problemática particular del niño en condición de discapacidad.” (Docente) - “Todo depende del docente. Para mi poder incluir al estudiante al aula y allí poder	integración, de esta manera sus prácticas educativas responden al proceso de integración, expresado la falta de estrategias pedagógicas. La realidad como docentes responde al desconocimiento en Se trata de garantizar las condiciones de aprendizaje, más allá del ingreso al aula.
--	--	--	--

	alumnos o a que perciban que en sus centros no se esté dando una respuesta adecuada a las necesidades de este alumnado, sino más bien discriminatoria. (p. 6)	integrarlo al proceso educativo es un complemento, no habría diferencia.” (Docente)	
	Imaginarios Se define que "es una construcción socio histórica que abarca el conjunto de instituciones, normas y símbolos que comparte un determinado grupo social y, que pese a su carácter imaginado, opera en la realidad ofreciendo tanto	- “Las personas con Síndrome de Down aprenden hasta cierta edad” (Docente) - “los estudiantes de	Los imaginarios que se dan en los espacios académicos, han permeado a los sujetos desde lo histórico, lo social, lo educativo y lo político en las instituciones, generado constantemente la reestructuración social y relacional que se da entre los diferentes grupos de actores,

	oportunidades como restricciones para el accionar de los sujetos" (Castoriadis)	inclusión son diferentes a los demás, que tiene menos ventajas, que van a un ritmo más lento" (Profesional de apoyo) "los estudiantes de inclusión son responsabilidad de otros profesionales" (Administrativos) Estudiantes	mediante sus acciones, discursos y prácticas, lo cuales van a posibilitar mantener o resignificar los imaginarios, así como incidir en las relaciones sociales construidas y la constitución de colectividad participativa e inclusiva, como en la individualidad emancipadora y crítica.
	Discapacidad Según Palacios, A. (2008) la discapacidad ha atravesado	Ante la pregunta, ¿Qué entiende por discapacidad?	La concepción de discapacidad ha evolucionado a través de los años,

	cambios históricos, en los cuales identifica tres modelos a grandes rasgos, en los que establece una noción de acerca de las personas con discapacidad. <i>Modelo de la prescindencia:</i> “se podría afirmar que las personas con discapacidad se encontraban en el mundo medieval incluidas dentro del grupo de pobres y mendigos.” (p. 56) <i>Modelo de rehabilitación:</i> “el énfasis se sitúa en la persona y su “deficiencia”, caracterizada como una anomalía patológica que impide a la persona realizar actividades que se consideran	Algunos docentes respondieron: - “Disminución o no existencia de alguna capacidad motora, física o cognitiva generada por alguna enfermedad desde el nacimiento de la persona o accidente.” - “Una condición que presenta el ser humano con relación a su	históricamente ha pasado por tres modelos que en su momento determinaron las prácticas sociales sobre las personas con discapacidad, Se evidencia que la percepción de los docentes está enfocada en el sujeto, en la característica biológica como barrera en el aprendizaje, por lo cual es necesaria una visión amplia y social de lo que implica la discapacidad en las aulas e instituciones educativas, teniendo en cuenta a cada sujeto con o sin discapacidad como diverso y con derecho a la participación, calidad y educación.
--	--	---	---

	“normales”, es decir, las que pueden realizar la mayoría de las personas que no padecen dichas diversidades funcionales.” (p. 81) Modelo social: “la discapacidad estaría compuesta por los factores sociales que restringen, limitan o impiden a las personas con diversidad funcional, vivir una vida en sociedad.” (p. 123) Este último se enmarca en una perspectiva de derechos, participación y calidad de vida de las personas con discapacidad en la sociedad, esto implica lo educativo,	capacidad motora o cognitiva- comunicativa.” Otras de las concepciones que surgieron en el diálogo fueron: “Los estudiantes con discapacidad deberían estar en un colegio especializado” (Docente) “es necesario que se acerquen a las personas con discapacidad y las traten sin lastima, que les hablen y exijan,	
--	---	---	--

	cultural, político, social, y demás áreas de la vida humana. “es la quintaesencia del concepto postmoderno, porque es tan compleja, tan variable, tan contingente, tan situada. Está ubicada en la intersección de la biología y la sociedad y ente agencia y estructura. La discapacidad no puede ser reducida a una identificación singular, es una multiplicidad, una pluralidad. (Shakespeare Watson, 2001)	hay que mirarlos y tocarlos sin miedo.” (Profesional de apoyo) “los estudiantes con discapacidad se reciben en la institución por obligación” (Administrativos) “Soy un problema” Estudiante	
	Diagnóstico El diagnóstico ha sido uno de los elementos con más relevancia en la comunidad educativa, este entendido	“Uno de los profesionales de apoyo tiene una varita mágica para diagnosticar a todos	El diagnostico tiene su origen en el ámbito clínico, y al transitar por diferentes contextos va adquiriendo nuevos significados. En el

	inicialmente como “un proceso inferencial, realizado a partir de un «cuadro clínico», destinado a definir la enfermedad que afecta a un paciente.” (Rada y Capurro, 2007, p. 1) Sin embargo, en el ámbito educativo cobra un nuevo sentido, Molla, lo plantea de la siguiente manera: El Diagnóstico deja de ser “el arte de descubrir e interpretar los signos de una enfermedad” para orientarse al conocimiento de todos los educandos en el conjunto de variables que permitan la	los estudiantes” (Docente) “Yo sé que tiene el problema, pero si no tiene el diagnostico no puedo hacer ajustes” (Docente) “A mí me dieron el diagnóstico, pero para mí él no tiene ningún problema” (Docente) “Los diagnósticos se intentan hacer en masa, porque se citan 20 estudiantes para ser evaluados el mismo día” (Profesional de apoyo)	ámbito educativo, en el marco de la inclusión cobra un sentido importante, ya que se empieza a hablar de discapacidad en el aula. Ahora bien, la comunidad educativa mantiene su visión en el diagnóstico como instrumento de información médica de los estudiantes con alguna dificultad, Estos clasifican a los estudiantes a partir de su funcionalidad, y determina los apoyos o ajustes necesarios para su aprendizaje, por este motivo es importante destacar su importancia, pero también delimitar la influencia de este en la práctica pedagógica.
--	--	--	---

	comprensión de sus posibilidades de desarrollo con el fin de fundamentar una toma de decisiones. (2007, p. 613) Es decir, se asume como el fundamento de las acciones y decisiones pedagógicas que se lleven a cabo a partir del conocer a los estudiantes. Así, no solo se centra en los aspectos biológicos, sino en la implicación de estos en el contexto. en otras palabras, Al abarcar a los sujetos en su globalidad o complejidad, este tipo de diagnóstico no	“Requisito para el ingreso de los estudiantes con discapacidad a la institución” (Administrativos) “ellos están enfermos” (Estudiante) “mi hijo no tiene discapacidad, no lo voy a llevar al Psicólogo” (Padre)	Reconocer el diagnóstico como un instrumento de valoración que puede abordar otras dimensiones del ser humano en su complejidad y diversidad que además de brindar información, permita generar acciones de calidad educativa, sabiendo que la educación es un derecho al cual la escuela debe responder, más allá de la cobertura, con garantías de calidad y permanencia, garantiza la educación integral para todos los sujetos y hace partícipe a toda la comunidad educativa de este proceso.
--	--	--	---

	puede limitarse a la consideración de las variables intelectuales o cognitivas y de aprendizaje, considerada de forma aislada, en la que en algún momento se haya detectado alguna limitación o deficiencia, puesto que se acepta que la conducta no está reducida al ámbito psicológico, sino que abarca el contexto, relaciones interpersonales, motivación, autoconcepto, valores, etc., estos son, todos los indicadores y las		
--	---	--	--

	variables relevantes para una educación integral en el ámbito de la diversidad.” (Arriaga, 2015, p. 67)		
PARTICIPACIÓN La concepción de la participación es muy amplia en los diferentes ámbitos de la vida humana, en la escuela como escenario de la práctica educativa es necesario reconocer que, en el mismo acto educativo, <i>por coherencia</i>, se deben generar acciones para	Diálogo de saberes El diálogo, en cuanto al ejercicio de la palabra ha de tomarse desde una perspectiva crítica. Mejía (2015) enuncia que en principio este ejercicio se refiere al diálogo de los participantes en un círculo de cultura para romper el silencio y hacer que emerjan las voces que darán el paso de una conciencia ingenua a una transitiva y crítica y, a	Tomado de: Diarios de campo – Docente en formación · Se evidencia la necesidad de establecer mecanismo de participación en la comunidad educativa, principalmente entre docentes y equipo interdisciplinar.	La participación como derecho supone el ejercicio de diversas acciones en el ámbito educativo que la garanticen, con el fin de evidenciar problemáticas y proponer a partir de las realidades educativas en las instituciones. La participación de la comunidad educativa, en la definición de procesos, toma de decisiones, y planes de trabajo, determinan los cambios significativos que sean necesarios para la

generar y favorecer <i>el ejercicio del derecho a la participación</i>, haciendo parte de este proceso a toda la comunidad educativa. (Freire, 1993)	través de ello, construyan su realidad desde el lenguaje en una actividad en la cual quien acompaña estos procesos replantea la educación bancaria y la autoridad cognitiva (...) (p. 46) lo cual depende también de las acciones de escucha y reconocimiento del otro como parte de la comunidad, en este caso educativa. Por otro lado, es importante resaltar lo que implica la práctica misma del diálogo en lo educativo, teniendo en cuenta los saberes de los sujetos que construyen allí, de	· Los docentes resaltan la importancia de compartir experiencias entre ellos para responder a las necesidades de los estudiantes. · En el diálogo, los docentes se mostraron participativos para compartir sus opiniones a cerca de las vivencias en el aula. · Es importante resaltar el	transformación de la escuela; de esta manera, en el contexto, surge la necesidad de espacios de participación efectiva y organizada, que permita recoger diversas propuestas a partir de las experiencias desde cada rol. Lo anterior, establece el reconocimiento de las voces de la comunidad y la toma de decisiones desde las vivencias de quienes configuran el espacio educativo.
---	---	---	---

	esta manera “la diversidad y lo diferente deben expresarse como mundos llenos de significados y que en su emergencia permiten reconocer las desigualdades y opresiones que se constituyen en sus particulares formas de vivir su vida en sus territorios y localizaciones.” (p. 46)	diálogo desde los sentires y experiencias propias de cada sujeto, lo que les permitió la discusión y evidencia de las realidades de las instituciones.	
PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS La práctica pedagógica, según Giroux (2003), citado por Ortega (2009) afirma: Se refiere a formas de producción cultural inextricablemente históricas y	Estrategias Pedagógicas: Entendida como aquellas acciones que realiza el docente con un objetivo pedagógico que facilita el proceso de enseñanza aprendizaje, donde como propone (Bravo, 2008, p.52).	Tomado de Diario de campo- Docentes en formación Docente “: “No estamos capacitados para atender a estudiantes con discapacidad”	la práctica pedagógica comprendida como un acto político y cultural mediada por subjetividades, experiencias y conocimientos propios, donde se construyen saberes y se establecen relaciones mediadas por el diálogo no puede pensarse como un proceso aislado, que se lleve

políticas que, a su vez, se interrelacionan con formas de regulación que construyen y proponen a los seres humanos concepciones específicas de sí mismos y del mundo. En otros términos, construcciones mediadas por la subjetividad –historia, deseo, necesidades–, la experiencia y el conocimiento disciplinar, los intereses políticos y culturales, entre otros aspectos. (p. 29) Desde este planteamiento se piensa la práctica pedagógica, como una acción que permite la interacción entre miembros de una comunidad educativa, en donde de manera	citado por María Cristina Gamboa, Yenny García, & Marlén Beltrán Acosta (2012) “Componen los escenarios curriculares de organización de las actividades formativas y de la interacción del proceso enseñanza y aprendizaje donde se logran conocimientos, valores, prácticas, procedimientos y problemas propios del campo de formación”. Por lo anterior las estrategias pedagógicas posibilitan un sin número de formas de llevar a cabo el proceso de educación, por lo tanto requiere de una planeación, y rigurosidad.	Docente “No tenemos herramientas para la atención a estudiantes con discapacidad” Docente “A nosotros nos sensibilizan y sensibilizan y no nos dicen ¿cómo hacer? con estos estudiantes” Docente “tarde tres meses para identificar la herramienta que me permitió trabajar con todos los estudiantes en igualdad y calidad” “Se trabaja de forma aislada, fuera del aula	a cabo por sí solo, el cual no requiere rigurosidad, que con tiene el paso a paso de cómo debe ser el trabajo con los estudiantes, esta debe nutrirse, de estrategias enriquecedoras, donde la transmisión de saberes sea de manera novedosa, que responda a la diversidad, y al trabajo comunitario, por lo tanto es necesario visualizar las prácticas pedagógicas como escenarios propicios que promuevan la participación, formación de sujetos reflexivos con la capacidad de proponer y argumentar mediante el diálogo, donde las ideas de cada miembro de la comunidad tengan valor, he
--	---	---	---

dinámica y a través del diálogo, se comparten experiencias, realidades, que generan la construcción de saberes, debe entenderse como un proceso democrático, en el cual exista la reflexión.		y solo con los estudiantes” (Profesional de apoyo)	inciden en los procesos de aprendizaje, en este sentido debe pensarse la práctica pedagógica como un acto democrático, que construya pensamiento crítico, orientado a la transformación de la realidad, con acciones concretas, que fomenten y aseguren el reconocimiento del otro, como sujeto que incide y propone.
Gestión Educativa De acuerdo con Huergo (s.f.), gestionar hace referencia a “producir procesos colectivos a partir de las situaciones y las condiciones vividas, que tienen un sentido histórico”	Marco legal -El artículo 68 de la Constitución Política señala que «La educación de personas con limitaciones físicas o mentales, o con capacidades excepcionales, son obligaciones especiales del Estado».	Tomado del círculo de la palabra se expresa: Docente “no estamos preparados para esta población” Docente “Cambian las leyes y las políticas obligando a las	La gestión educativa en las instituciones del municipio no se ha concebido como una colectividad en donde todos los actores tienen un rol y una responsabilidad sino aquello que corresponde únicamente a los

(p. 2). Gestionar entonces, visto desde una colectividad que consolida instituciones y con ellas procesos de ejecución de acciones para su beneficio, se puede configurar como “una acción integral, entendida como un proceso de trabajo y organización en el que se coordinan diferentes miradas, perspectivas y esfuerzos, para avanzar eficazmente hacia objetivos asumidos institucionalmente y que deseáramos que fueran adoptados de manera participativa y democrática” (p. 2). No obstante, hace la siguiente claridad: Gestionar implica una articulación de	-Ley 115 de 1994 en su artículo 46 dispuso que «La educación de las personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognoscitivas, emocionales o con capacidades intelectuales excepcionales, es parte integrante del servicio público educativo.» -Ley 1618 de 2013, «Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad» -Decreto 1421 de 2017, «Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención	instituciones y a los docentes a recibir a todos los estudiantes, pero no nos capacitan” Retomado de Diario de Campo Docente “Deberíamos conformar un grupo de docentes, donde se compartan las estrategias implementadas con los estudiantes con discapacidad” Docente “Sólo envían profesionales a sensibilizarnos, pero no nos dicen qué	administrativos de la institución. Por lo anterior, aunque existe unos propósitos institucionales frente al proceso de inclusión que responden al marco legal colombiano, se presentan diversas barreras como, falta de ajustes razonable, deserción escolar, falta de acompañamiento al estudiante y la familia, repitencia, entre otros esto se debe a que hay escasa participación y compromiso por parte de la comunidad educativa con los propósitos planteados por los administrativos de la institución.
--	--	---	---

procesos y resultados, y también de corresponsabilidad y cogestión en la toma de decisiones. La gestión, desde esta representación, se profundiza con un significado democrático en donde los diversos actores interesados en llevar a cabo cualquier tipo de acción deben adquirir compromisos y responsabilidades. fijarse metas y trazar rutas para cumplir sus fines y transformar sus realidades	educativa a la población con discapacidad»	hacer con ellos en el aula” Consideraciones a partir del dialogo con la comunidad Administrativos “hay varios profesionales que apoyan pero vienen de vez en cuando” Profesionales de apoyo “debemos responder a las problemáticas más graves de la institución, ya que solo vamos una o dos veces a la semana”	
---	---	---	--

	Rol del educador especial El educador especial puede desempeñarse en instituciones de educación formal, en los ámbitos educativos para el trabajo y desarrollo humano e informal; en contextos institucionales, y organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, en organismos nacionales para la promoción, gestión e intervención comunitaria; así como en redes académicas que promuevan la investigación e innovación en el campo de la Educación. Ya que el educador especial está en la capacidad de diseñar implementar y	Retomado de Diario de Campo- docente formación Docente “no conozco el equipo de bienestar social” Profesional de apoyo “la educadora especial tiene una barita mágica para diagnosticar a los estudiantes” Profesional de apoyo “en las instituciones no son inclusivas ya que no se abren los espacios, no hay buena comunicación”	En las instituciones varios actores de la comunidad educativa no conocen a los profesionales de apoyo que allí asisten, debido a que, aunque está trazado un mismo objetivo y todos trabajan en pro de él, no hay un diálogo de saberes entre la comunidad educativa con los profesionales de apoyo, ni entre los actores de la comunidad. Los administrativos, docentes y la educadora especial no se han articulado en pro de la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes con discapacidad, por lo cual siguen existiendo prácticas en donde los estudiantes son
--	--	---	--

	evaluar, modelos y propuestas pedagógicas orientadas a cerrar las brechas de participación, en la escuela, la familia y la comunidad, y mejorar las posibilidades de aprendizaje en el aula y los demás contextos formativos del sujeto mediante la cualificación docente. Además de Participar en equipos interdisciplinarios responsables de la gestión, elaboración, ejecución y evaluación de planes, programas y proyectos en el campo de la Educación,	Administrativo “diversos profesionales enviados por el gobierno o la alcaldía vienen a las instituciones, pero no realizan un trabajo articulado hacia el proceso de inclusión, no hay comunicación” Docente “la educadora especial viene una vez a la semana ya que tiene varias instituciones, saca a los estudiantes con discapacidad y hace unas actividades con ellos”	sacados del salón por profesionales de apoyo, estas prácticas se han intentado cambiar ya que los educadores especiales deben trabajar tanto con el equipo interdisciplinar, como con la comunidad educativa para así diseñar de forma colectiva los objetivos de la institución, tejiendo una buena comunicación en la comunidad donde todos se encuentren informados sobre las actividades realizadas por cada actor logrando así los resultados esperados.
--	--	---	--

		A partir del dialogo con la Comunidad se expresa Estudiante “es una profe que viene y se saca de clase” “ No conozco a la educadora especial ni el trabajo que desempeña” (Padres)	
	PEI Es la carta de navegación de las escuelas y colegios, en donde se especifican entre otros aspectos los principios y fines del establecimiento, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento	Retomado del círculo de la palabra se expresa: Administrativo “Es necesario hacer una modificación al PEI ya que no responde adecuadamente a los procesos de inclusión que buscamos”	Las instituciones desde la autonomía que poseen y mediante los Lineamientos, Orientaciones y Estándares que presenta el MEN como mínimos, construyen su PEI respondiendo a las necesidades del contexto pero en ocasiones cuando no se identifican las necesidades que hay en la institución el

	para docentes y estudiantes y el sistema de gestión. Según el artículo 14 del decreto 1860 de 1994, toda institución educativa debe elaborar y poner en práctica con la participación de la comunidad educativa, un proyecto educativo institucional que exprese la forma como se ha decidido alcanzar los fines de la educación definidos por la ley, teniendo en cuenta las condiciones sociales, económicas y culturales de su medio.	Profesional de apoyo “hay que hacer acompañamiento con cada uno de los docentes para modificar los contenidos” Docente “el estudiante no ve los mismos contenidos que los demás ya que no logra cumplir las competencias mínimas” A partir del dialogo con la comunidad se deduce: Docente “Los estudiantes con	PEI sigue sin responder a estas situaciones, o por el contrario estas son identificadas pero debido a que solo se visibiliza la problemática, existen dificultades en la construcción de propuestas, manteniendo así cultura y prácticas de las integradoras.. Por lo anterior es indispensable que las instituciones respondan a las necesidades del colegio, resignificando así la cultura y en la práctica, lo que hará que los cambios sean significativos y duraderos, para ello es necesario que la institución construya de forma colectiva el PEI, escuchando a
--	--	---	---

		discapacidad no cumplen las competencias mínimas” Docente “hay que hacer flexibilización curricular” Administrativo “no sabemos cómo hacer flexibilización curricular”	cada uno de los estamentos construyendo así un currículo inclusivo que diversifica las estrategias pedagógica y la evaluación, garantizando a los estudiantes con discapacidad permanencia, egreso y permanencia de calidad.
--	--	---	---

Bibliografía

Ainscow, M. y Echeita, G. (2010). La Educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. II Congreso Iberoamericano de Síndrome de Down. España. Recuperado de: https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/DOCUMENTOS,%20ARTICULOS,%20PONENCIAS,/Educacion%20inclusiva%20como%20derecho.%20Ainscow%20y%20Echeita.pdf

Arriaga, M., (2015). El diagnóstico educativo, una importante herramienta para elevar la calidad de la educación en manos de los docentes. Atenas: Revista científico-pedagógica, 3(31). Recuperado de:
<https://atenas.reduniv.edu.cu/index.php/atenas/article/view/163/html>

Capurro, D. y Rada G. (2007). El proceso diagnóstico. Revista Médica de Chile. 135(4). Recuperado en
https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-98872007000400018

Decreto 1421. Ministerio de educación nacional. Bogotá, Colombia. 29 de agosto de 2017

Decreto 1421. Ministerio de educación nacional. Bogotá, Colombia. 29 de agosto de 2017

Decreto 1860. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá. Colombia. 3 de agosto de 1994.

Echeita, G. (2012). INCLUSIÓN Y EXCLUSIÓN EDUCATIVA. DE NUEVO, “VOZ Y QUEBRANTO”. Revista Electrónica sobre Innovación y Cambio en Educación, 11(2). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/551/55127024005.pdf>

Echeita, G. (2010) Repensar políticas y prácticas para promover la educación inclusiva. Barreras para el acceso, la permanencia el aprendizaje y la participación en educación secundaria. VII^{as} Jornadas de Cooperación con Iberoamérica sobre Educación Especial e Inclusión Educativa. UNESCO/OREALC, París. Recuperado de:
https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/DOCUMENTOS,%20ARTICULOS,%20PONENCIAS,/Gerardo%20Echeita.%20UNESCO.ME%202010.%203.%20doc.pdf

Freire, P. (1993). Educación y Participación comunitaria. Política y Educación (pp.73-87). Siglo XXI: Madrid
 Licenciatura en educación Especial. Perfil del aspirante y del egresado. Recuperado de:
<http://educacion.pedagogica.edu.co/vercontenido.php?idp=395&idh=397&idn=10349>

Gamboa, M. C, García, Y. & Beltrán, M. (2013). Estrategias Pedagógicas y Didácticas para el Desarrollo de las Inteligencias Múltiples y el Aprendizaje Autónomo. *Revista de Investigaciones UNAD*, (12) , 104-127. Recuperado de <http://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/revista-de-investigaciones-unad/issue/view/104>

Licenciatura en educación Especial. Perfil del aspirante y del egresado. Recuperado de: <http://educacion.pedagogica.edu.co/vercontenido.php?idp=395&idh=397&idn=10349>

Mallama, G. (2014). Gestión educativa en Colombia: un análisis desde la política educativa pública. (Tesis de especialización). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá

Mejía, M. (2015). Diálogo-confrontación de saberes y negociación cultural. Ejes de las pedagogías de la educación popular: Una construcción desde el sur. *Pedagogía y Saberes*. 43. 37-48. Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado en: <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/viewFile/3866/3416>

Miranda, E. (2014). El imaginario social bajo la perspectiva de Cornelius Castoriadis y su proyección en las representaciones culturales de Cartagena de indias. Universidad de Cartagena. Cartagena de indias, Colombia. Obtenido de <http://190.242.62.234:8080/jspui/bitstream/11227/1966/1/EL%20IMAGINARIO%20SOCIAL%20BAJO%20LA%20PERSPECTIVA%20DE%20CORNELIUS.pdf>

Mollá, M. R. (2007). Propuesta de un Modelo de Diagnóstico en Educación. *Revista de Pedagogía*. 59(4). Universidad de Valencia. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2582783>

Palacios, A. (2008). El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. [versión Adobe Digital Reader]. Recuperado en: <https://www.cermi.es/sites/default/files/docs/colecciones/Elmodelosocialdediscapacidad.pdf>

ANEXO 5: CARTILLA “APRENDAMOS EN CASA”**Aprendamos en Casa****Cartilla para Padres**

Consideraciones generales

Para desarrollar las actividades aquí propuestas es necesario tener en cuenta algunas consideraciones



Recuerda:

Jugando también aprendemos, no veas estos ejercicios como tareas u obligaciones, sino como una oportunidad de apoyar a tu hijo(a) en su aprendizaje y de compartir tiempo juntos.





¿Qué son los Dispositivos Básicos del Aprendizaje



Son condiciones necesarias para aprender de todo ser humano, que pueden ser desarrolladas.



Sensopercepción

Motivación

Memoria

Atención

Estos procesos permiten llevar a cabo los procesos de aprendizaje en la escuela. Desde casa se pueden potenciar

Vamos a ser parte del proceso educativo de nuestros hijos

¿Qué significa cada uno?



Memoria:

Es la capacidad de recordar eventos o información del pasado. Nuestro cerebro guarda y recupera la información para relacionarla con nuevas experiencias.



Atención:

Es un mecanismo interno que nos permite enfocarnos en un estímulo, mantener la concentración en una actividad o situación.



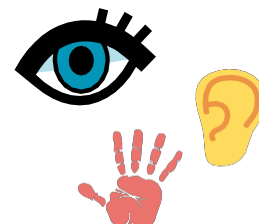
Motivación:

Se trata de los intereses y gustos de cada persona, lo cual le permite realizar actividades hasta terminarlas.



Sensopercepción:

Es la función que nos permite recoger información del entorno a través de los sentidos



Y esto ¿para qué?

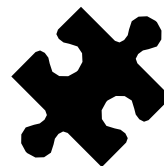
Potenciar estas capacidades mejorará el proceso de aprendizaje de su hijo(a), y como padre, madre o acudiente hará parte de ese proceso.

Y en casa ¿cómo lo hago?

En esta cartilla encontrará diferentes actividades que se pueden desarrollar en casa con el fin de potenciar los Dispositivos Básicos del Aprendizaje. Estas actividades se plantean en tres niveles de dificultad, los cuales corresponden a la edad en la que se encuentra su hijo(a).

De igual manera, puede desarrollar las actividades desde la más sencilla a la más compleja y ver el nivel de su hijo en cada proceso

Esta es una guía, usted puede innovar con otros ejercicios, similares a los que aquí se proponen y aumentar el nivel de dificultad, aumentando los objetos de juego, las instrucciones o usando otro material.



Instrucciones Importantes

En cuanto al desarrollo de las actividades, tenga en cuenta lo siguiente:

- 1.** Disponga del tiempo necesario para realizar las actividades (1 hora).
- 2.** Lea con anticipación las actividades que realizará para que tenga claridad sobre el material y el procedimiento.
- 3.** No realice más de 2 actividades diferentes en un día
- 4.** Prepare un espacio en el que puedan trabajar de manera cómoda y tranquila.
- 5.** Use la voz alta y clara al momento de dar las instrucciones.
- 6.** Si es necesario, repita las instrucciones una a una.
- 7.** Acompañe todo el proceso
- 8.** Tenga la disposición de explicar o realizar varias veces el ejercicio, si así lo requiere
- 9.** Vaya al ritmo de su hijo(a)
- 10.** Disfrute del juego y aprendan juntos.

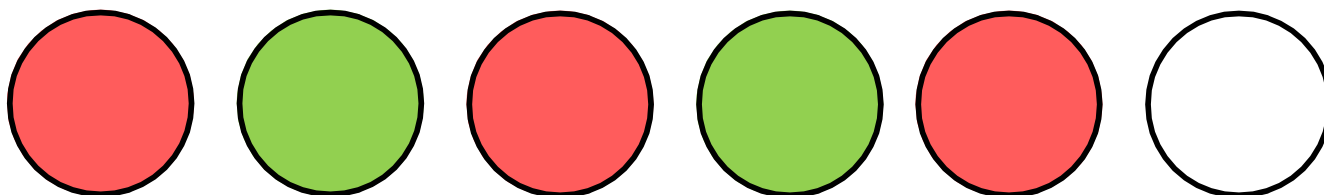
Nivel 1



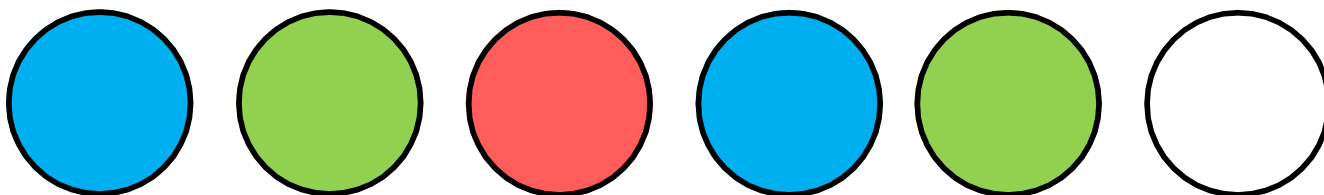
Este es el nivel más sencillo, para niños de 4 a 7 años.

Sigue la secuencia

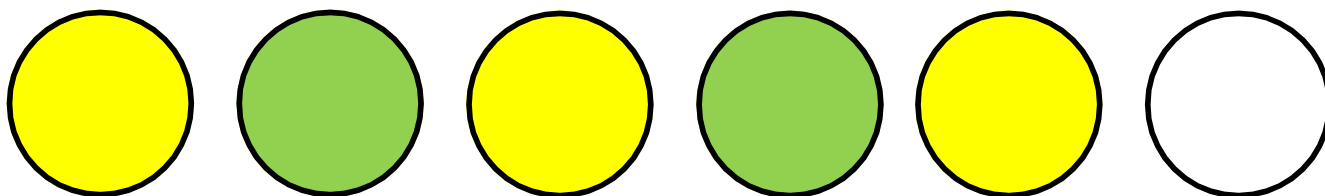
1. Recolecte durante unos días tapas de gaseosa de plástico de diferentes colores
2. Arme una secuencia de colores, por ejemplo



3. Pregunte ¿qué color seguiría?

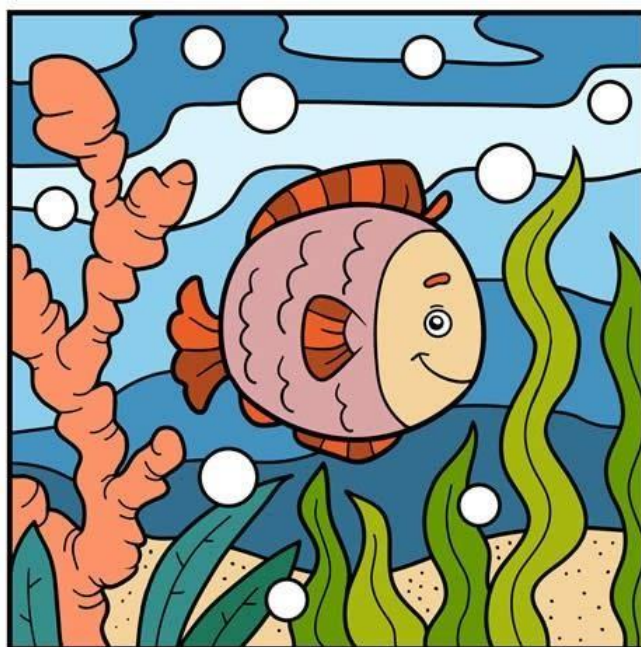
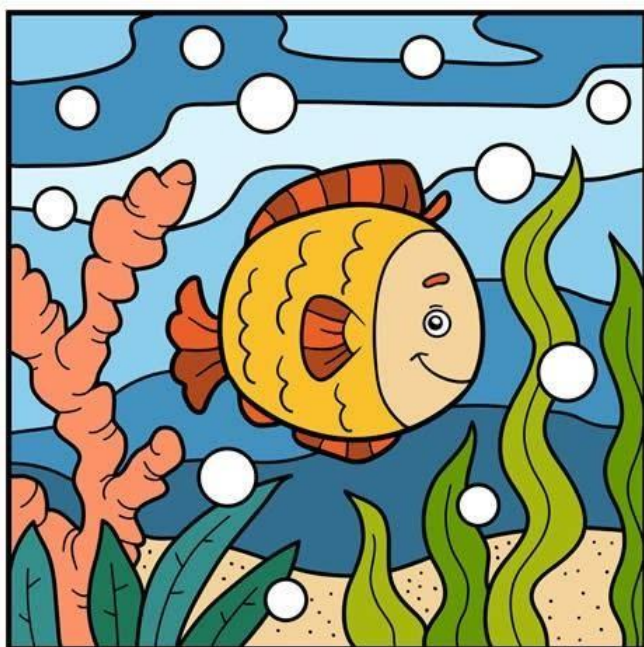


4. Arme diferentes y más largas secuencias



Encuentra las diferencias

1. Pídale que observe los dos dibujos y cuente lo que observa
2. Luego, pídale que encuentre las cosas diferentes en cada imagen.

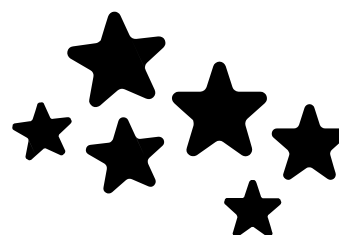
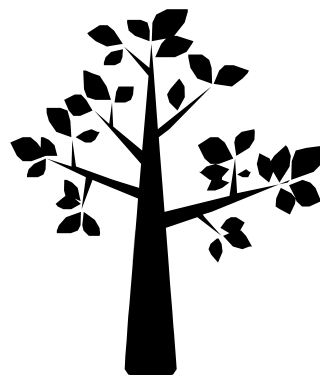
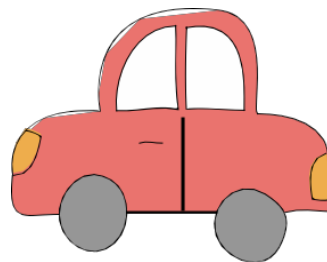
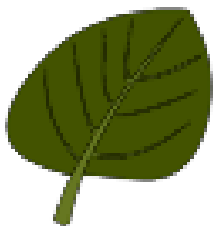


Encuentra las
5 diferencias



Relaciona

1. Pídale que describa las imágenes
2. De los objetos del lado izquierdo pregunte uno por uno a cuál objeto del lado derecho pertenece.



Recordar lo que vemos

1. Escoja varios utensilios de su cocina (platos, pocillos, cubiertos, entre otros)
2. Junto con su hijo escoja 5 y póngalos en línea sobre la mesa
3. Luego pídale que cierre los ojos
4. Desordene los objetos
5. Pídale que vuelva a ordenarlos como estaban.



6. Organice los objetos de diferentes maneras, por lo menos 3 veces.

Encuentra la pareja

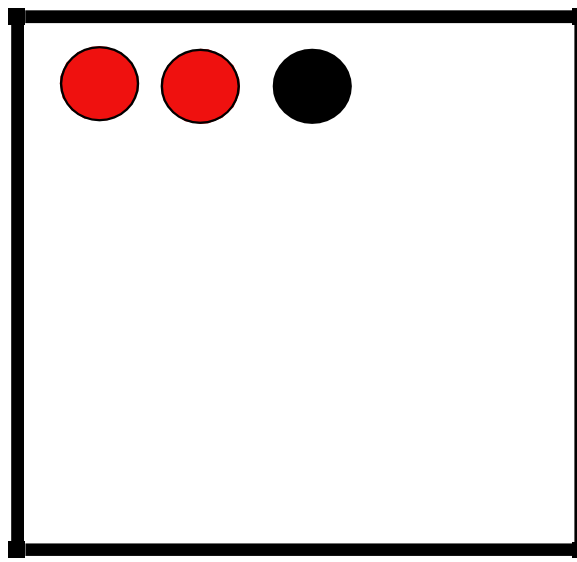
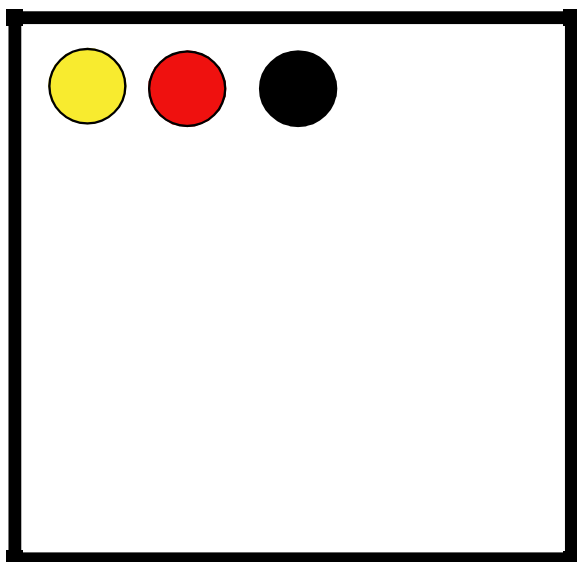
148

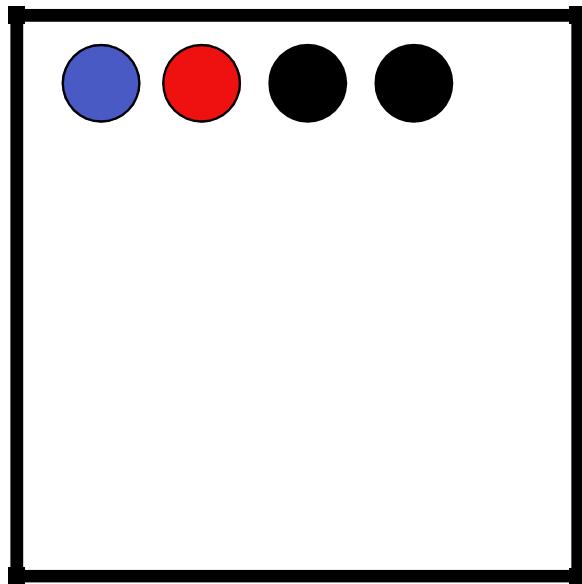
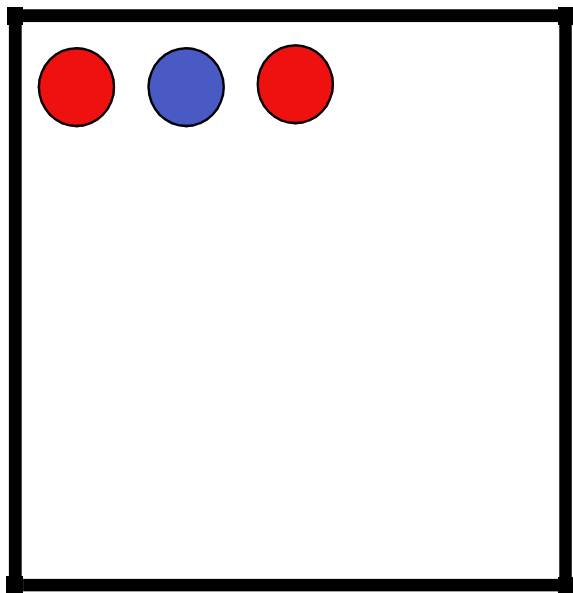
1. Pídale que escoja un animal y señale la pareja



Agrupemos

1. Junte tapas o fichas de los color rojo, azul, amarillo y verde.
2. En cada cuadro pídale que agrupe los colores que allí se muestran





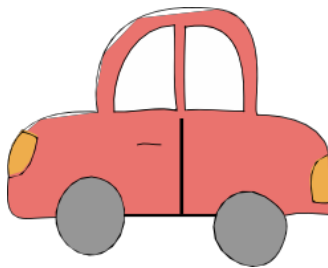
Vamos a imitar

151

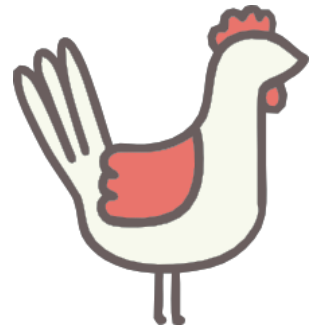
1. Imita los sonidos de las imágenes que se presentan a continuación una a una.
2. Pídale a su hijo(a), que señale la imagen correspondiente al sonido.



Teléfono



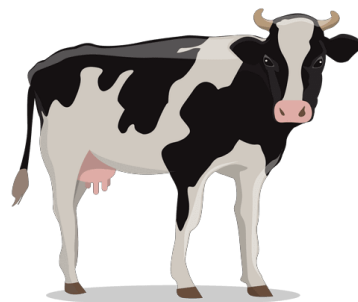
Carro



Gallina



Perro



,

A mover el cuerpo



1. Prepare un espacio donde se puedan mover libremente, puede ser en casa o al aire libre
2. Seleccione una canción que le guste a su hijo(a)
3. Ponga la canción y baile con su hijo(a).

4. Indíquele que al parar la música, deberá acostarse en el piso.
5. Pare la canción 3 o 4 veces

Recomendaciones:

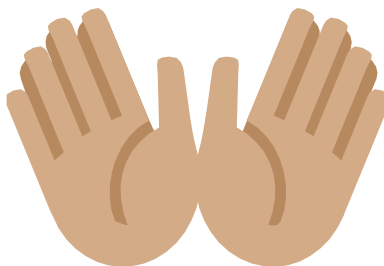
Realice pasos para que su hijo(a) los imite Use diferentes canciones, y cambie las acciones a realizar. Por ejemplo: pararse en un pie, sentarse, saltar, agacharse, entre otros.



Texturas

1. En pequeños platos ponga ingredientes con diferentes texturas

- Agua
- Azúcar
- Gelatina
- Lentejas
- Arroz
- Otros



2. Vende los ojos de su hijo(a), llévelo a tocar cada ingrediente, indicando que adivine qué es

Colores

1. Encuentren en la calle, colegio o parque tapas de diferentes colores
2. Cuando tengan varias, pídale a su hijo(a) agruparlas por colores

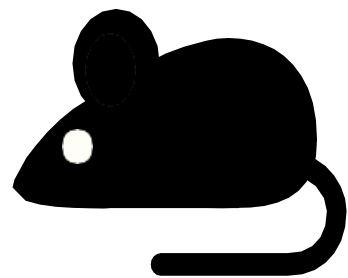
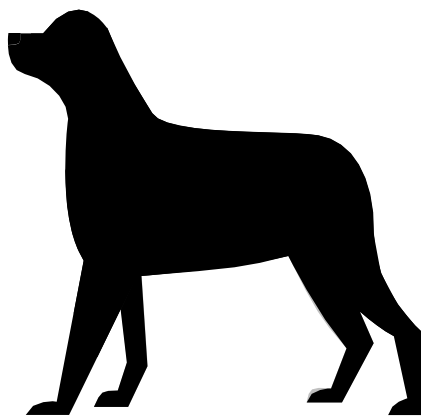
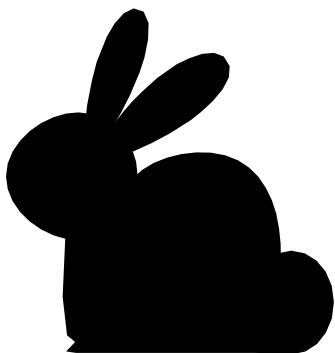
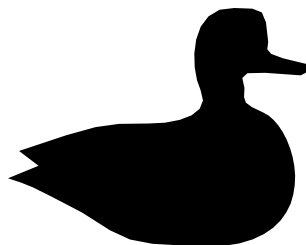
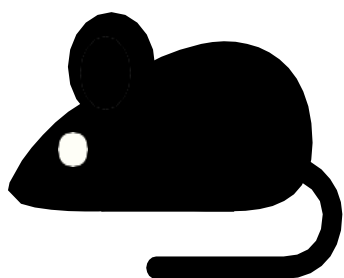
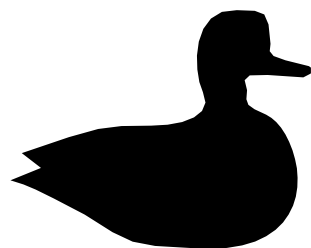
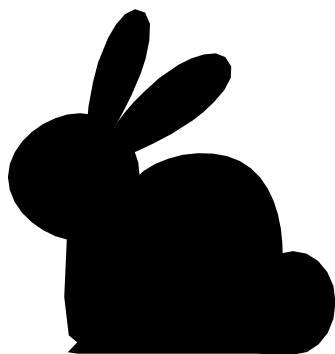
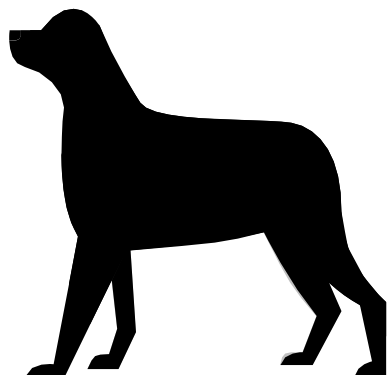


3. Ahora indiquele distintas formas de agrupar, ejemplo: 2 azules y 2 verdes / 1 verde y 2 rojas



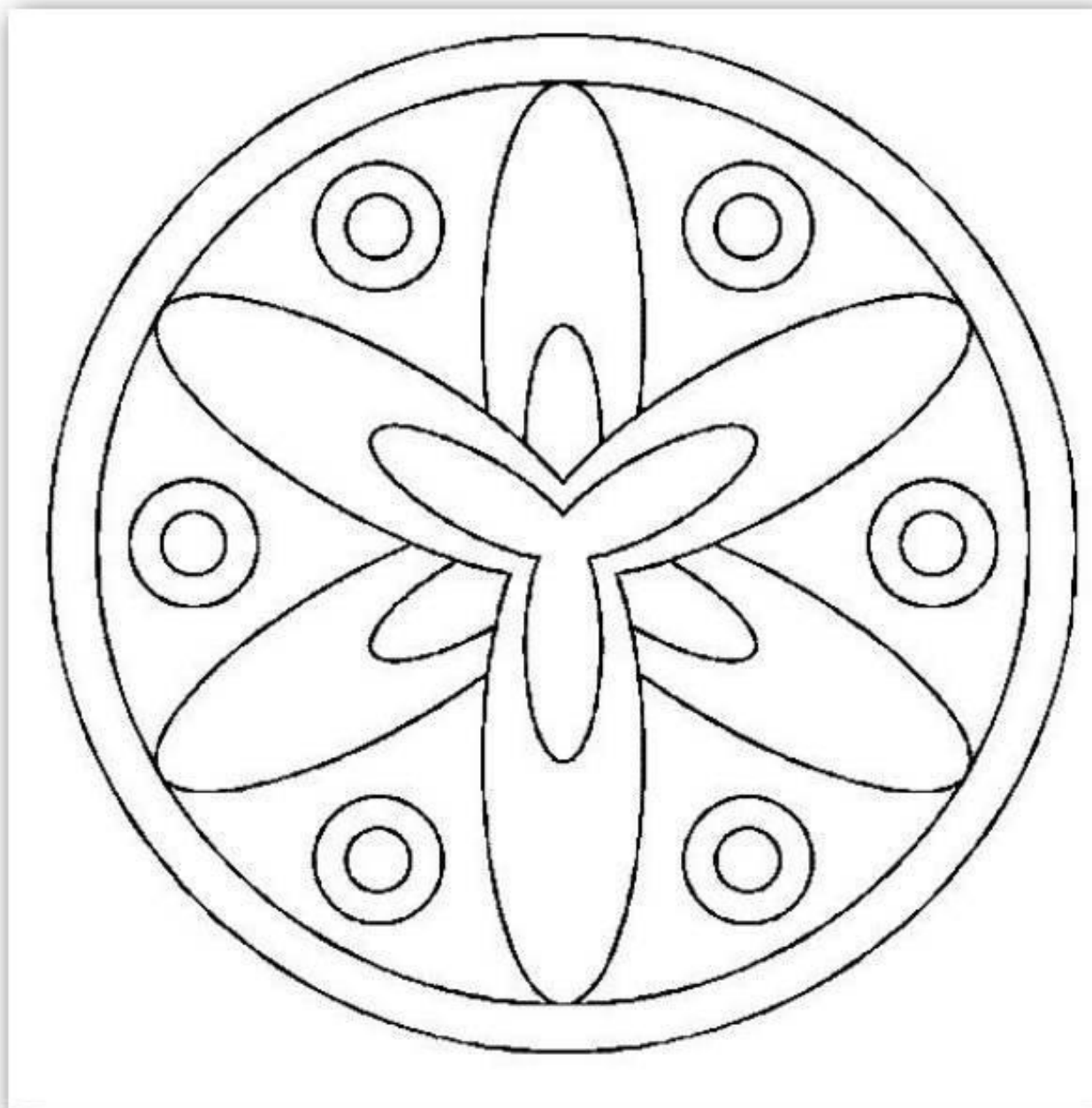
Siluetas

1. Une las siluetas que representan al mismo dibujo



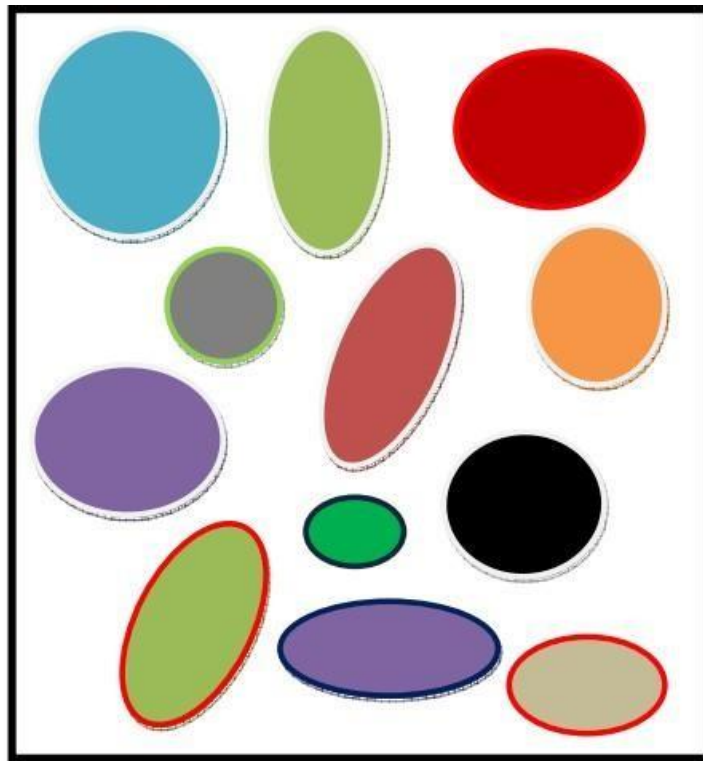
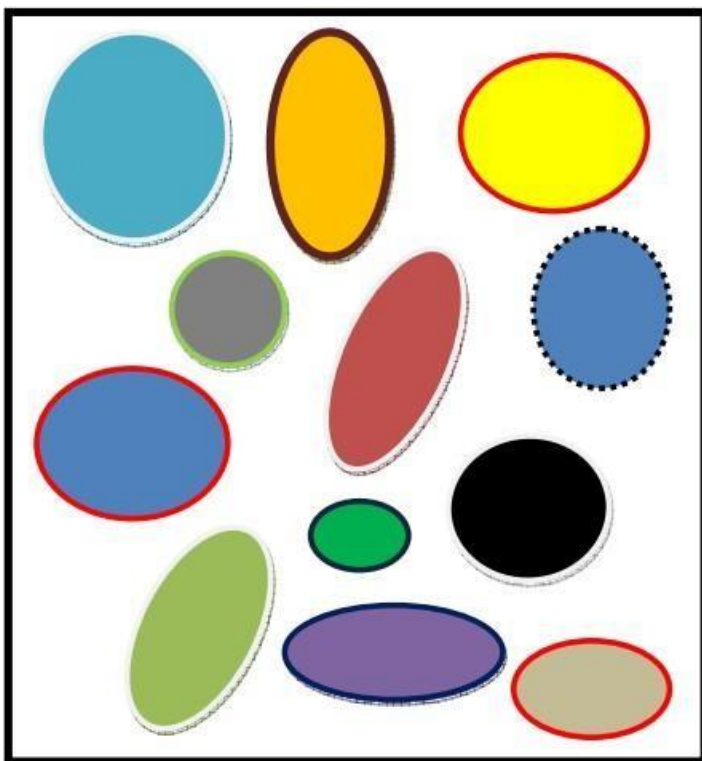
Explosión de colores

Esta figura se llama Mándala, colorea cada figura de un color diferente.



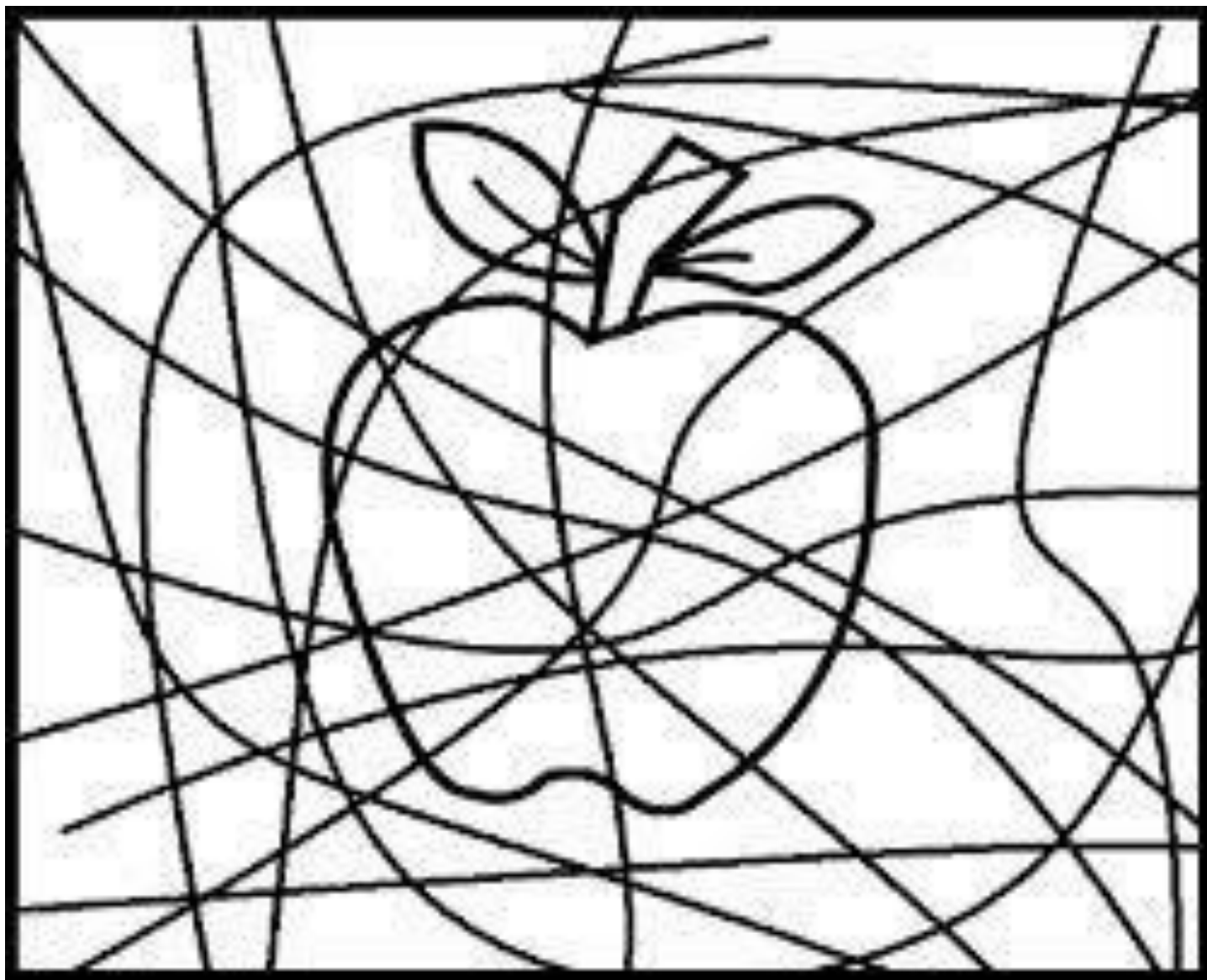
Encuentra las diferencias

1. Pídale que observe los dos dibujos y cuente lo que observa
2. Luego, pídale que encuentre las cosas diferentes en cada imagen.



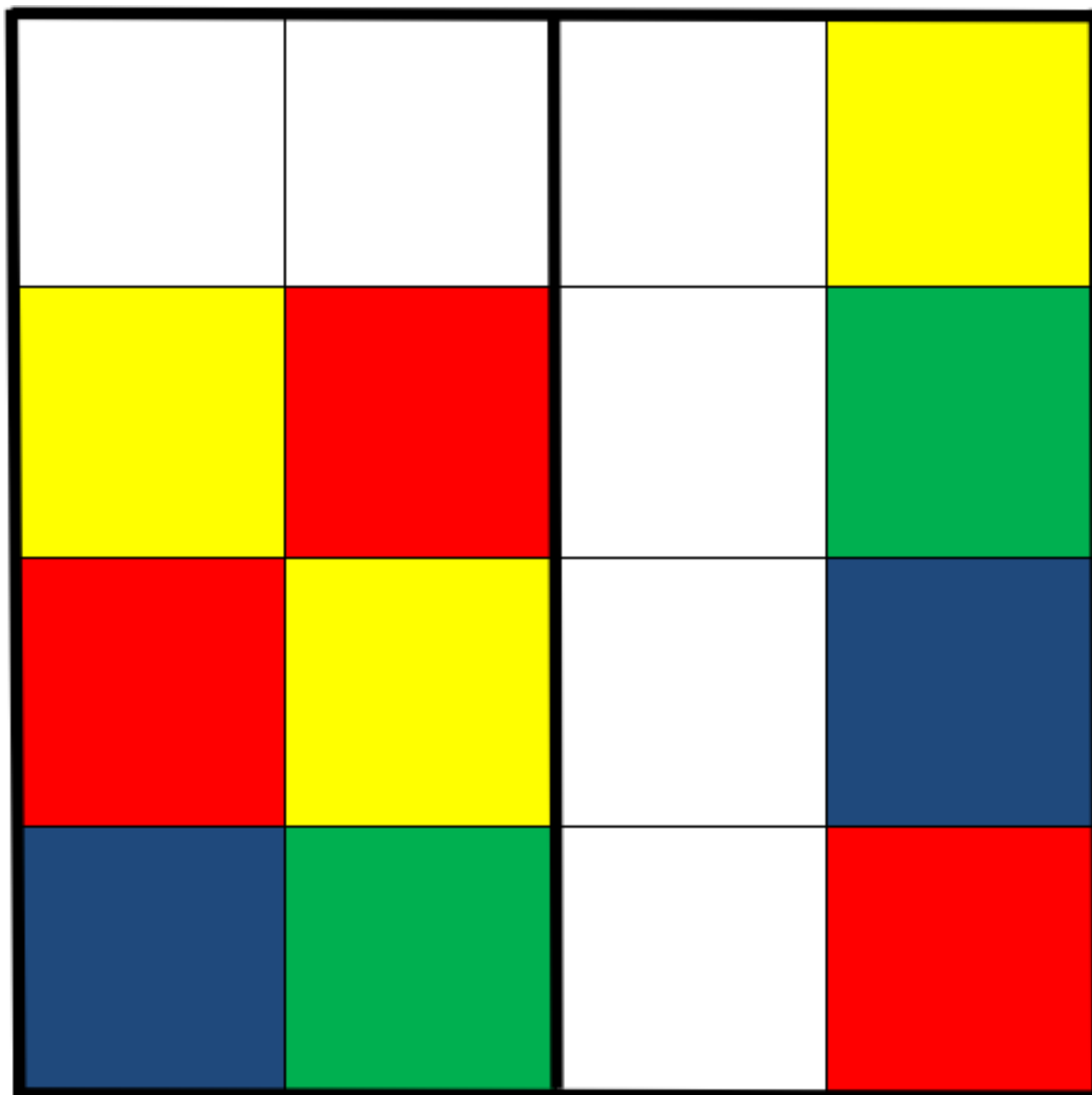
¿Qué hay al fondo?

¿Qué figura puedes identificar? Coloréala



Sudoku

Colorea las casillas vacías con colores rojo amarillo azul y verde. No se debe repetir ningún color en una misma fila, columna o región.



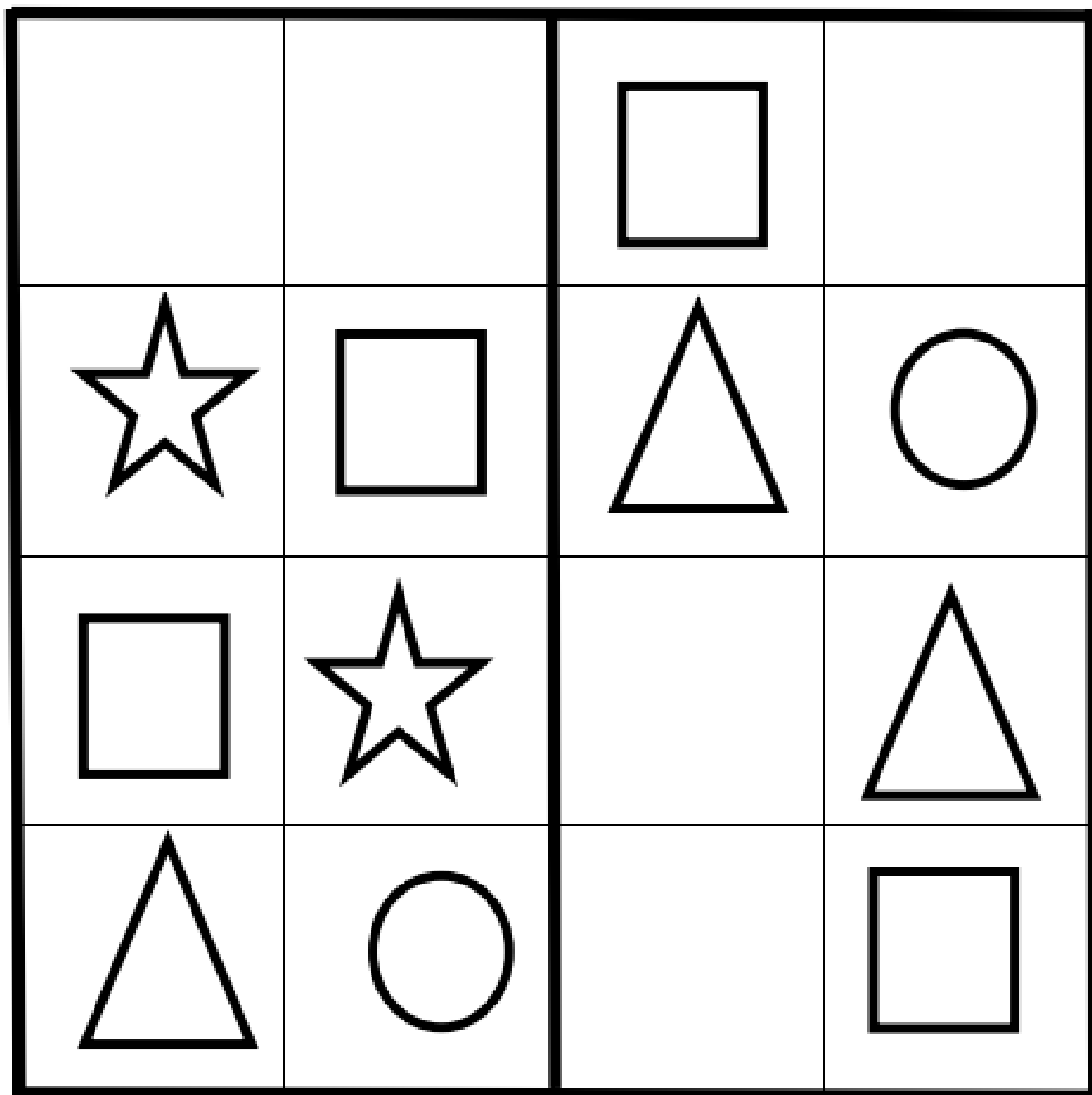
Nivel 2



Este es el segundo nivel, ya que aumenta la dificultad en relación con el anterior. Va dirigido a niños de 7 a 9 años

Sudoku

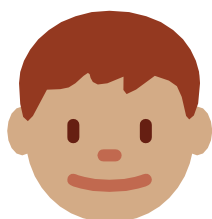
Rellena las casillas vacías con las figuras estrella, cuadrado, triángulo y círculo. No se debe repetir ninguna figura en una misma fila, columna o región.



Trabalenguas

Lea con su hijo(a) los siguientes trabalenguas Apréndanlos juntos y traten de decirlo de memoria

Pedro Piedra con el martillo, la piedra
repiquetea, repiqueteando, repiqueteador,
Pedro Piedra es el mejor.



Pepe Pecas pipa papas con un pico, con un
pico pica papas Pepe Pecas.



Pancho Panza compra y plancha, pantalones
para Pancha, y le dice Pancha Panza, - ¿qué
estás planchando Pancho? y Pancho Panza
responde: compro y plancho pantalones para
Pancha.



Secuencia con el cuerpo

1. Repita la siguiente secuencia con su hijo(a)
2. Diga en voz alta las acciones y realícelas
3. Luego, pídale que las recuerde y las diga en orden, realizando la acción

- Da un aplauso
- Párate en un pie
- Media vuelta
- Levanta el brazo izquierdo
- Saca la lengua
- Agachate
- Salta



A cocinar

Permítale a su hijo(a) ayudar en la preparación de una comida

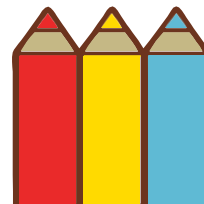
Pregúntele

1. ¿Qué elementos necesitamos?
2. Explique los pasos para la preparación
3. Luego, pregúntele ¿Qué debemos hacer primero?
4. Indíquele las actividades que puede realizar durante la preparación
5. Pregúntele constantemente los pasos que siguen y apoye sus respuestas.
6. Agradezca su colaboración
7. Coman en familia



Vamos a dibujar

Prepare una hoja blanca, lápices y colores y pídale a su hijo(a) que dibuje los siguientes objetos.



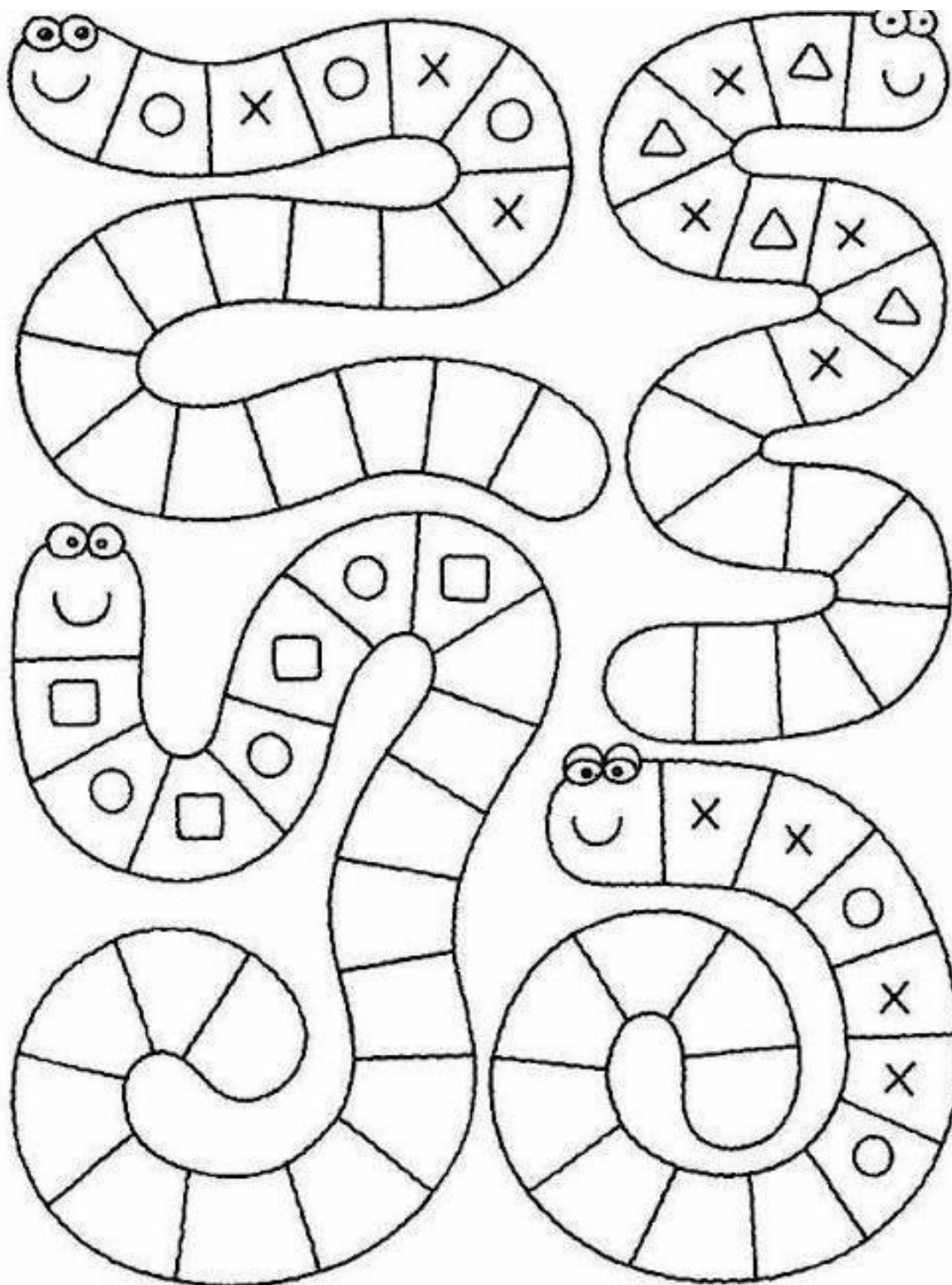
Añada más objetos que tenga en su casa.

- Dibuja las paredes y el techo de tu habitación
- Dibuja una puerta
- Dibuja una ventana redonda encima de la puerta
- Que tenga chimenea
- Ahora dos ventanas cuadradas
- Con dos arboles
- Dibuja un sol
- Dibuja una vaca
- Dibuja cortinas a las ventanas
- Dibuja tres nubes



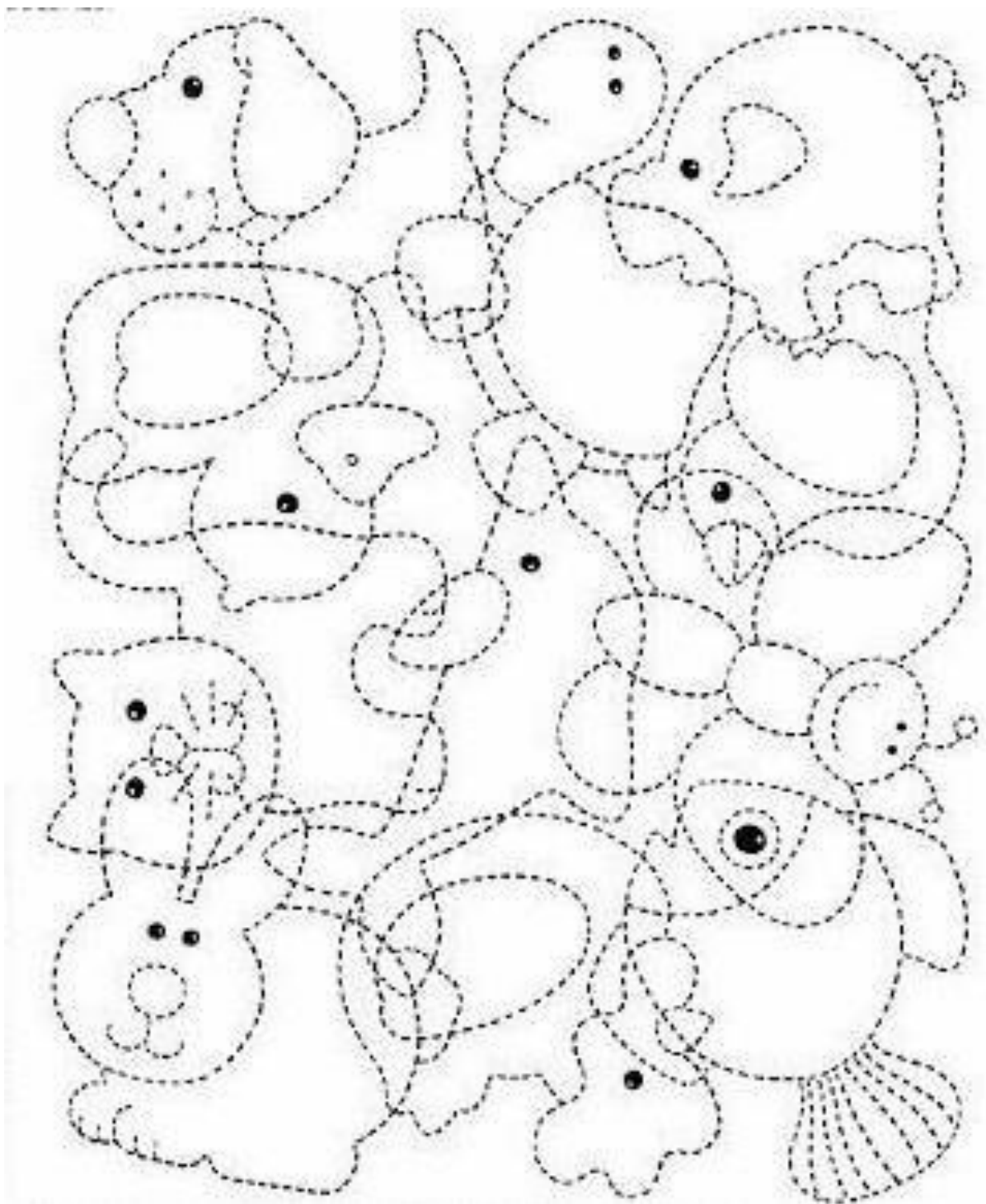
Gusanito

1. Continúa la secuencia de figuras en el gusano
2. Colorea cada gusano alternando colores



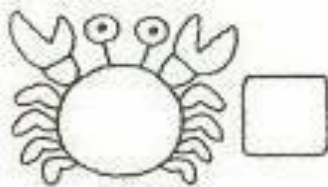
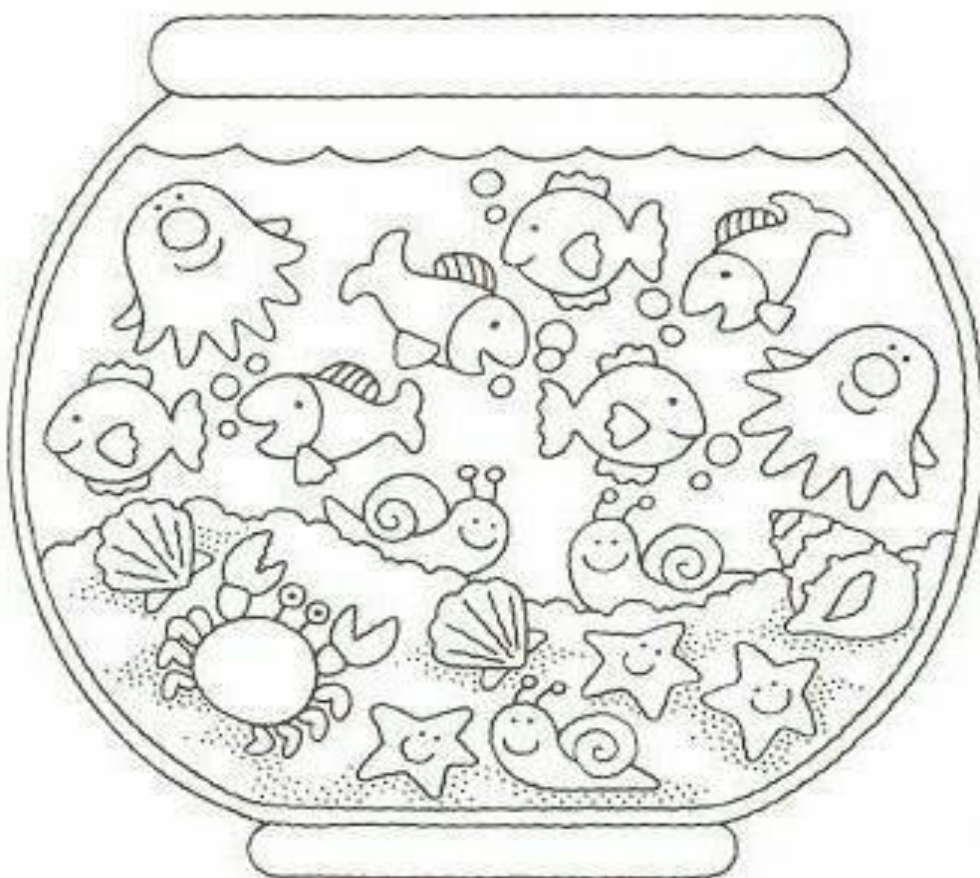
Encuentra los animales

Para encontrar cada animal oculto, delinea sus siluetas con diferentes colores



La pecera

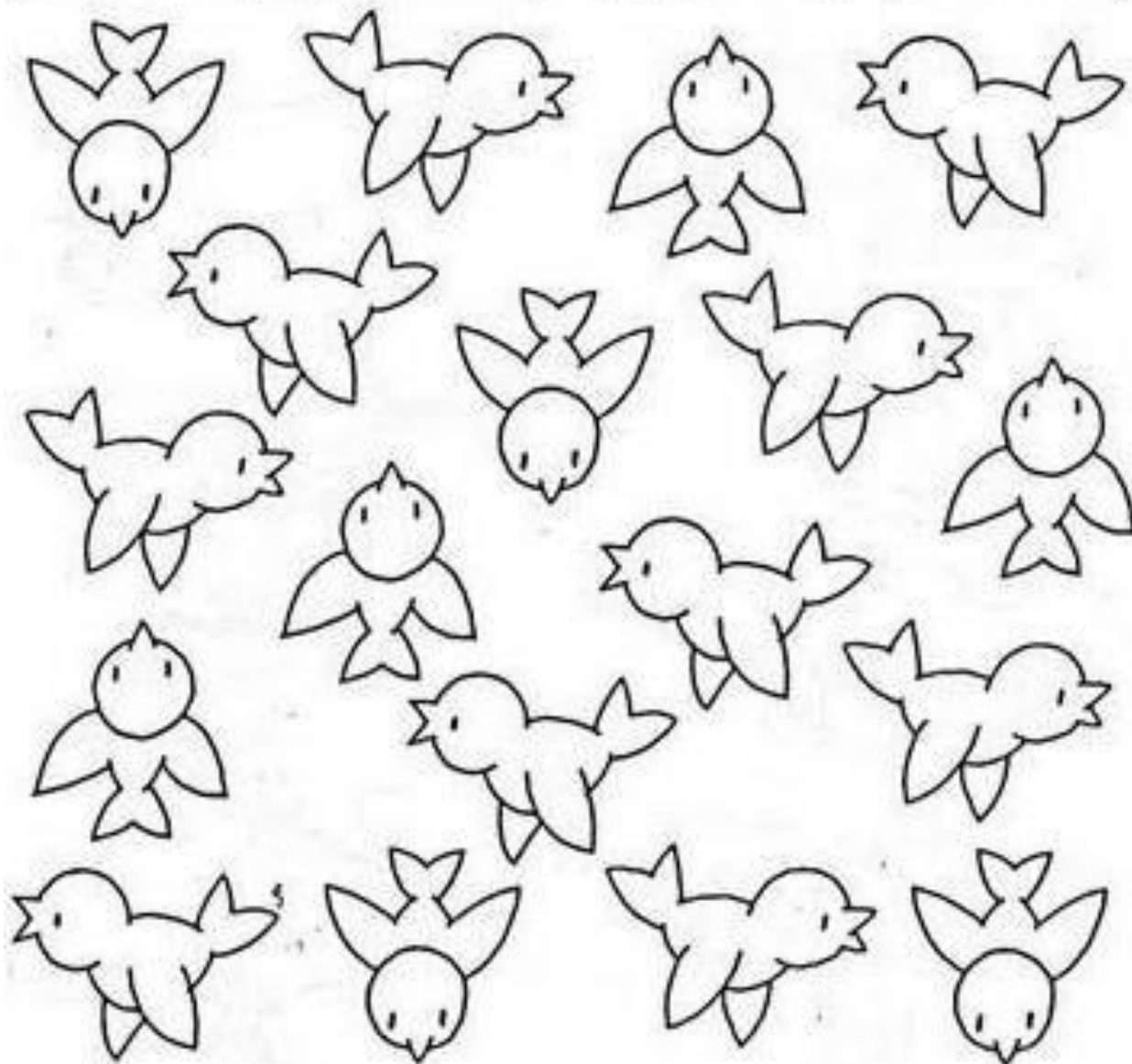
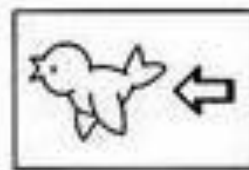
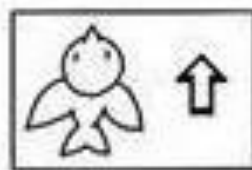
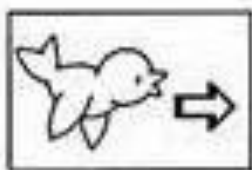
Observa y descubre cuántos animales de cada especie hay en la pecera y luego completa los números correspondientes en cada casillero



Aves de colores

Colorea teniendo en cuenta lo siguiente:

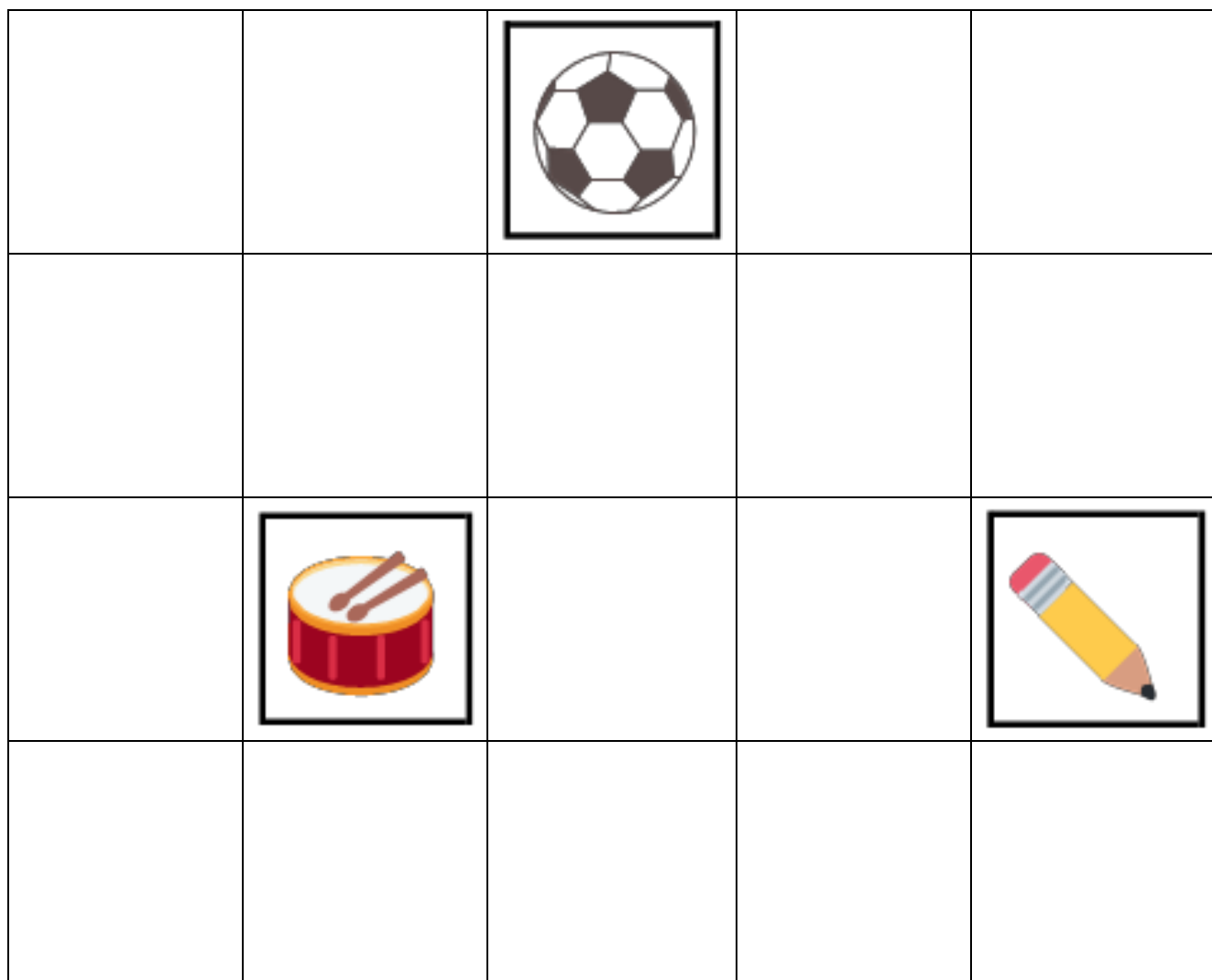
- De azul, los pájaros que vuelan hacia abajo
- De rojo, los pájaros que vuelan a la derecha
- De verde, los que vuelan hacia arriba
- De amarillo, los que vuelan hacia la izquierda



Concéntrate

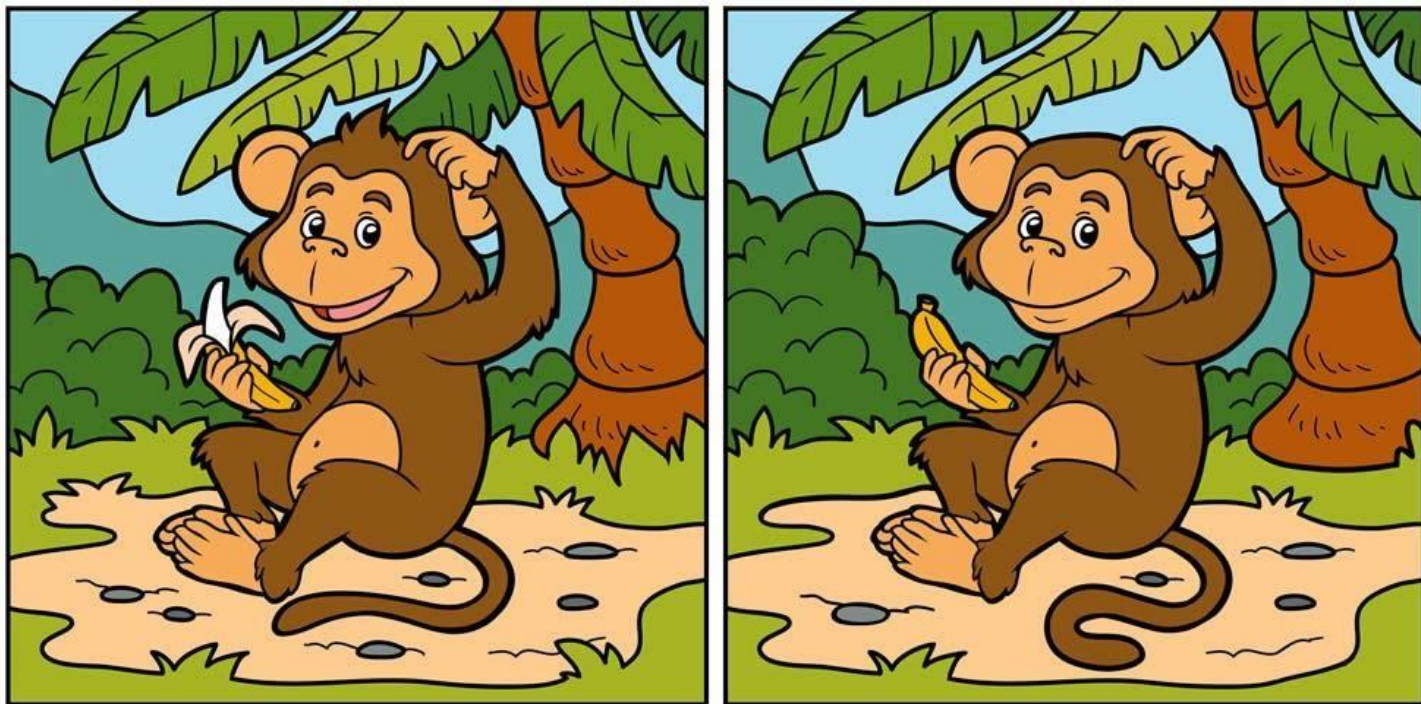
Lee y realiza lo indicado en la siguiente página

- Realiza una casa a la izquierda del tambor
- Dibuja una luna encima de la casa
- Dibuja un coche a la derecha del balón
- Dibuja una mesa debajo del balón
- Dibuja un barco debajo del lápiz
- Dibuja un pez a la izquierda del barco
- Dibuja una mariposa debajo de la casa
- Dibuja un caracol a la derecha del coche
- Dibuja una cometa en la única esquina que queda
- Colorea los dos dibujos de las esquinas superiores (cometa y caracol) de verde
- Colorea los dos dibujos de las esquinas inferiores (mariposa y barco) de amarillo



Encuentra la diferencia

1. Pídale que observe los dos dibujos y cuente lo que observa
2. Luego, pídale que encuentre las cosas diferentes en cada imagen.

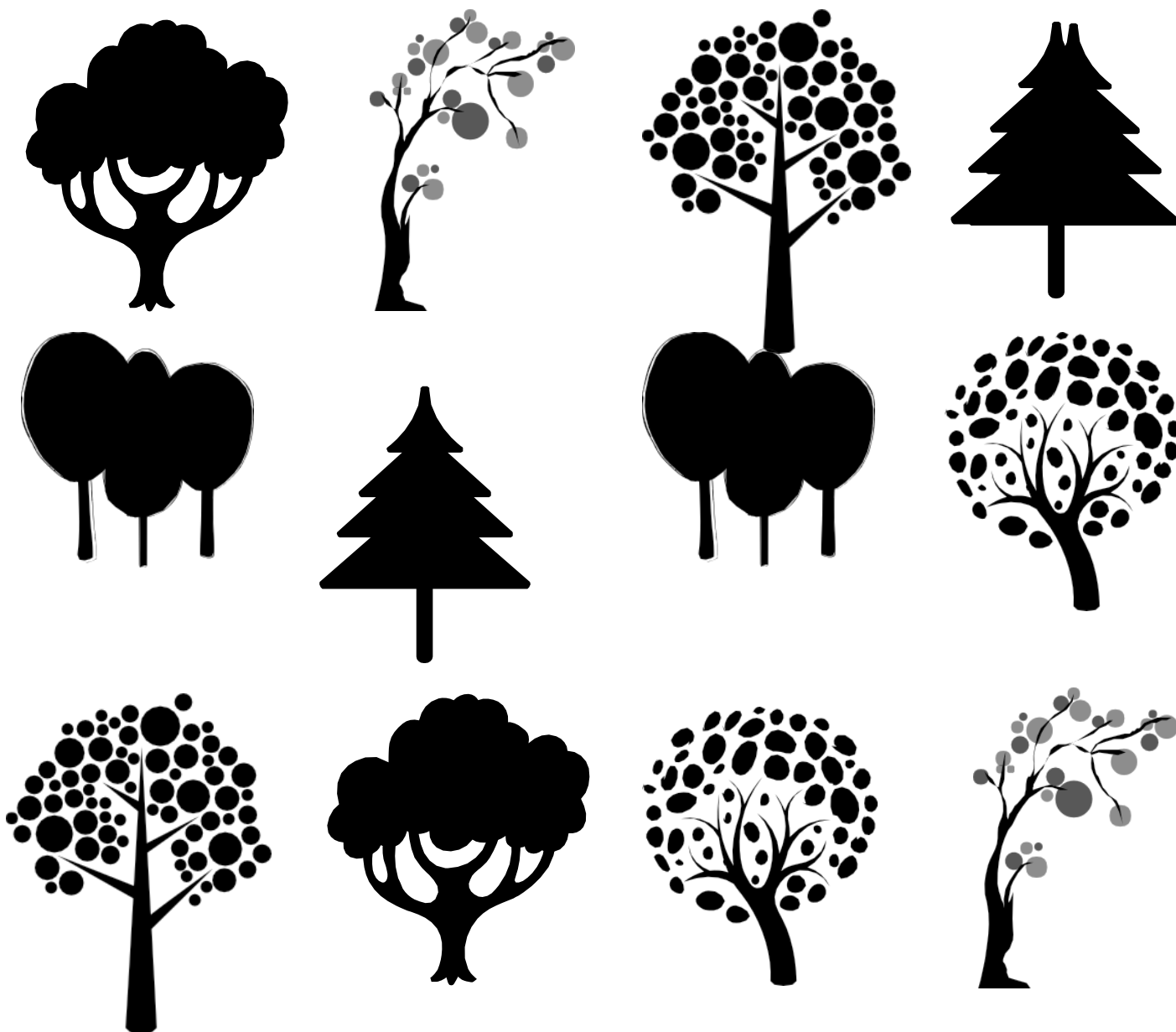


Encuentra las
10 diferencias



Siluetas

Encierra en un círculo del mismo color las siluetas que son iguales

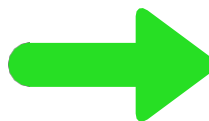


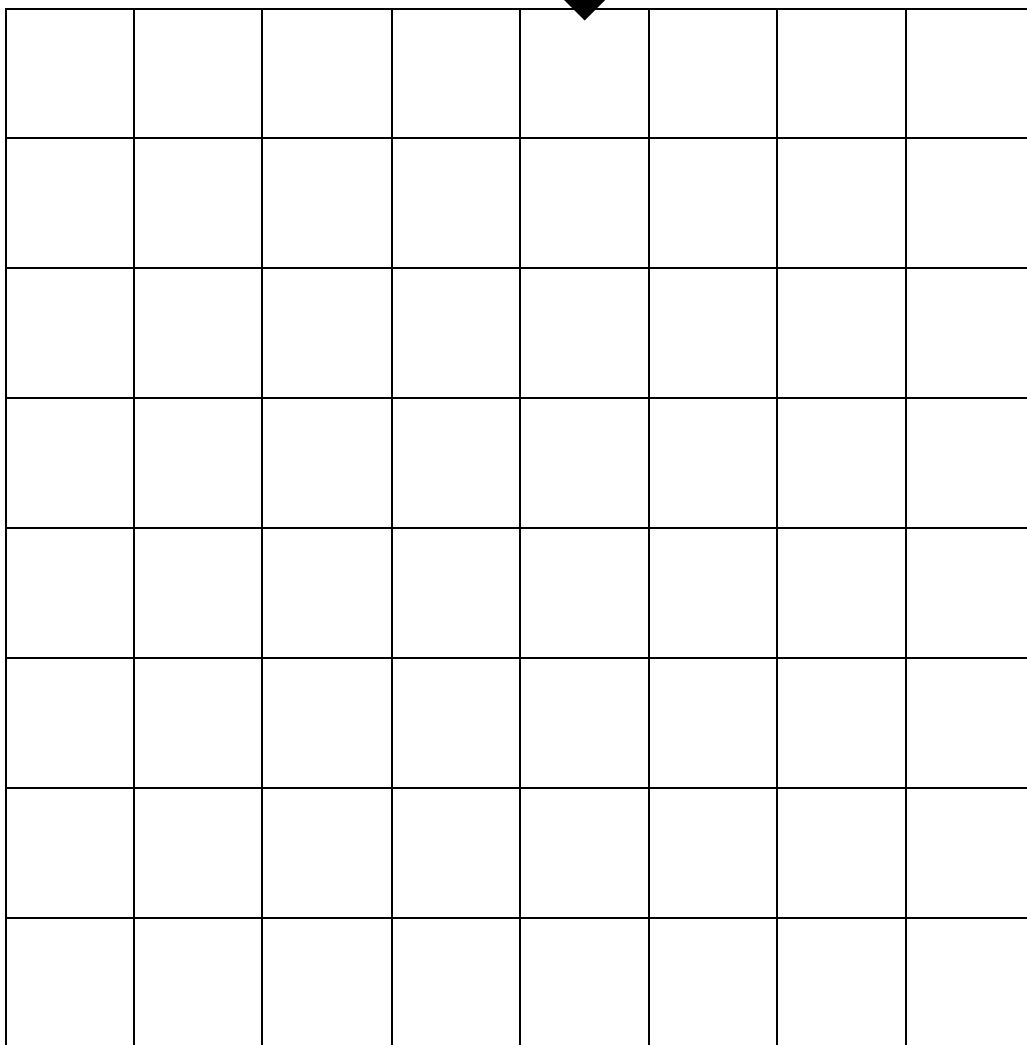
Laberinto de color

1. Llega a los juguetes de los niños coloreando los cuadros según las siguientes instrucciones
2. Empieza por el cuadro que indica la flecha



- Tres izquierda.
- Tres abajo.
- Cuatro derecha.
- Dos abajo.
- Seis izquierda.
- Uno abajo.
- Uno derecha.
- Uno abajo

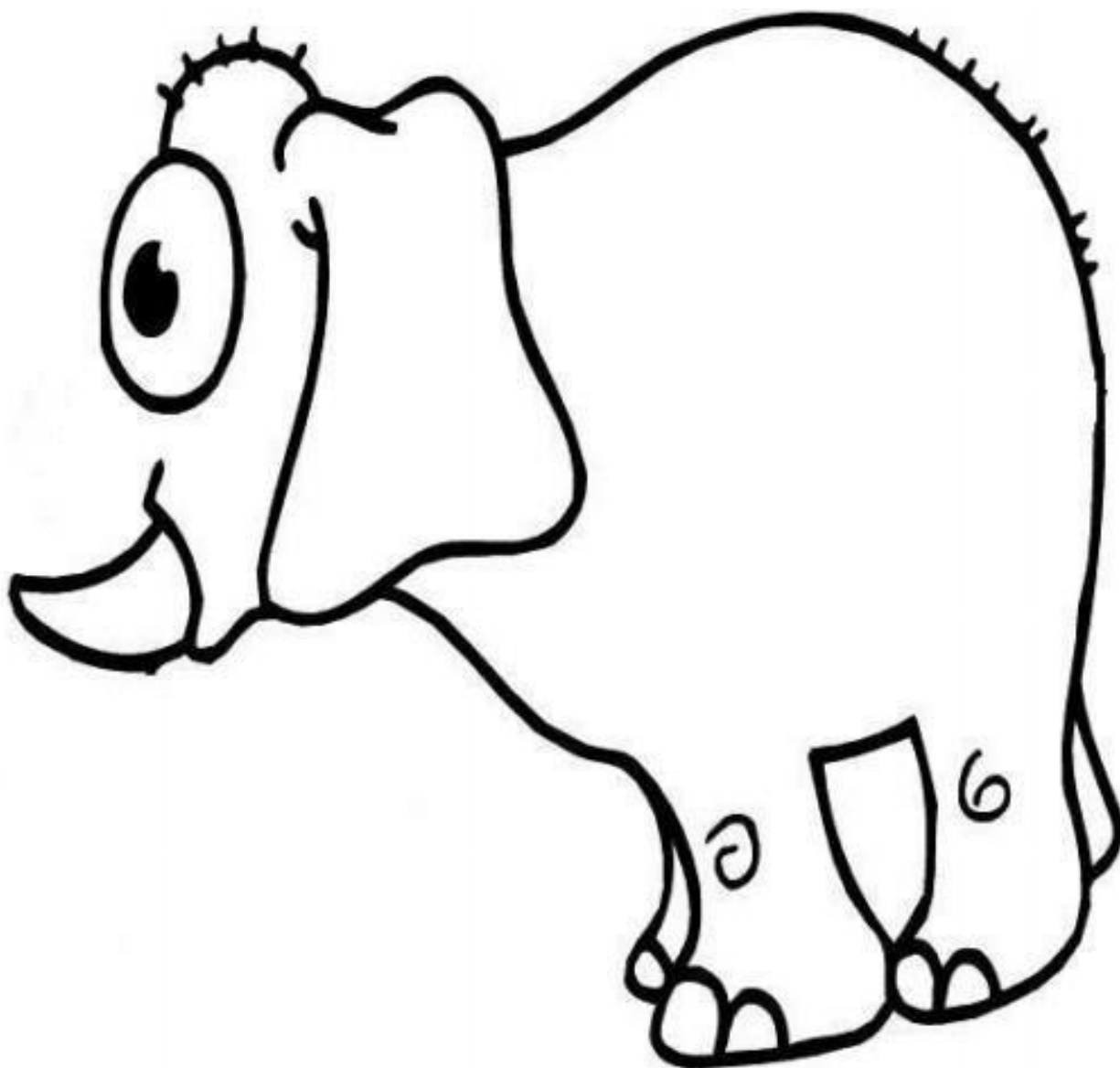




¿Qué es esto?

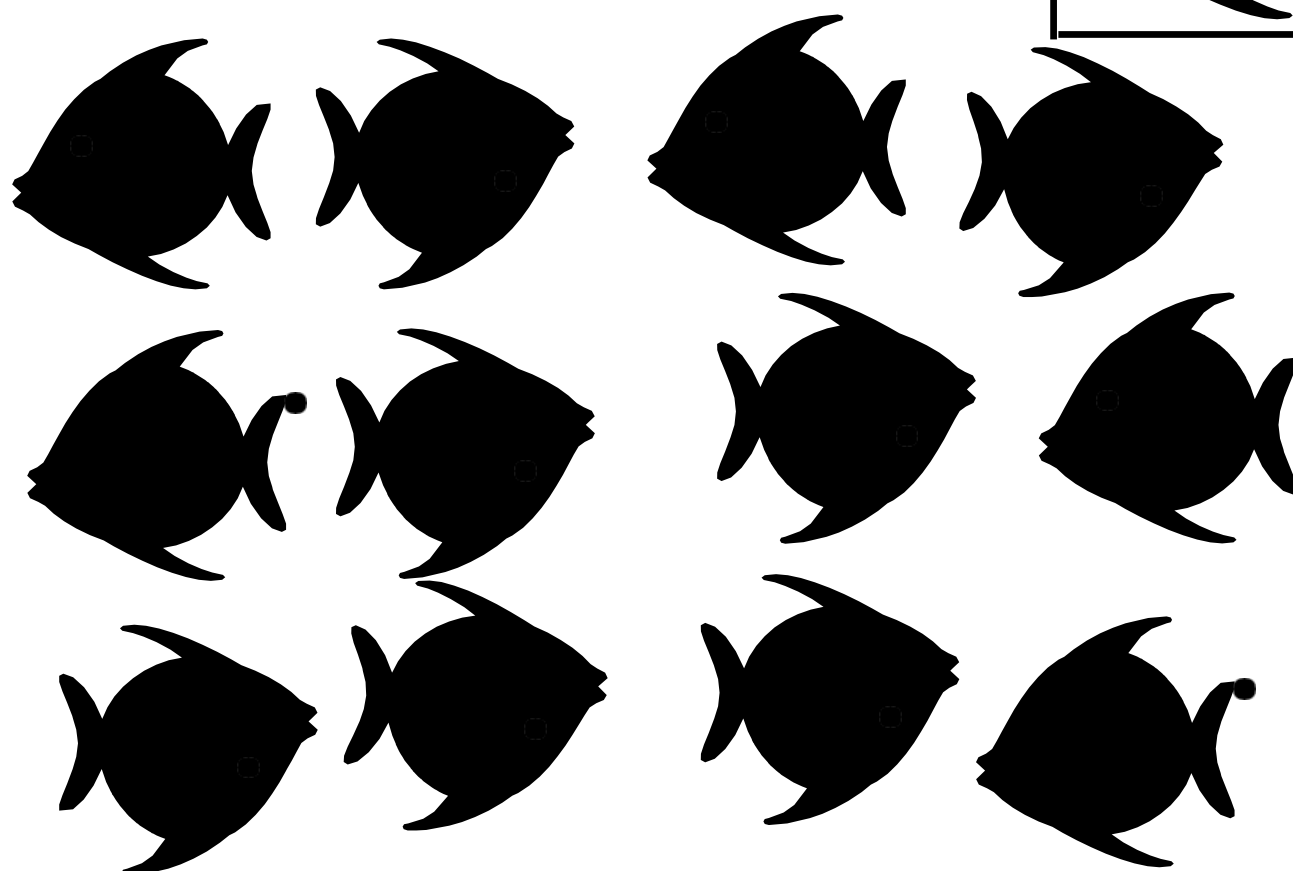
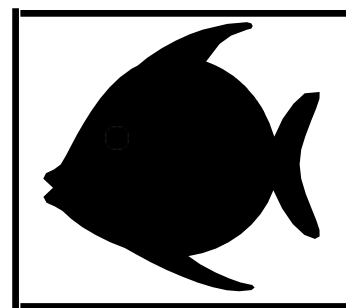


Completa la figura ¿Qué animal es?



Peces

Señala las siluetas que aparecen en la misma posición del modelo



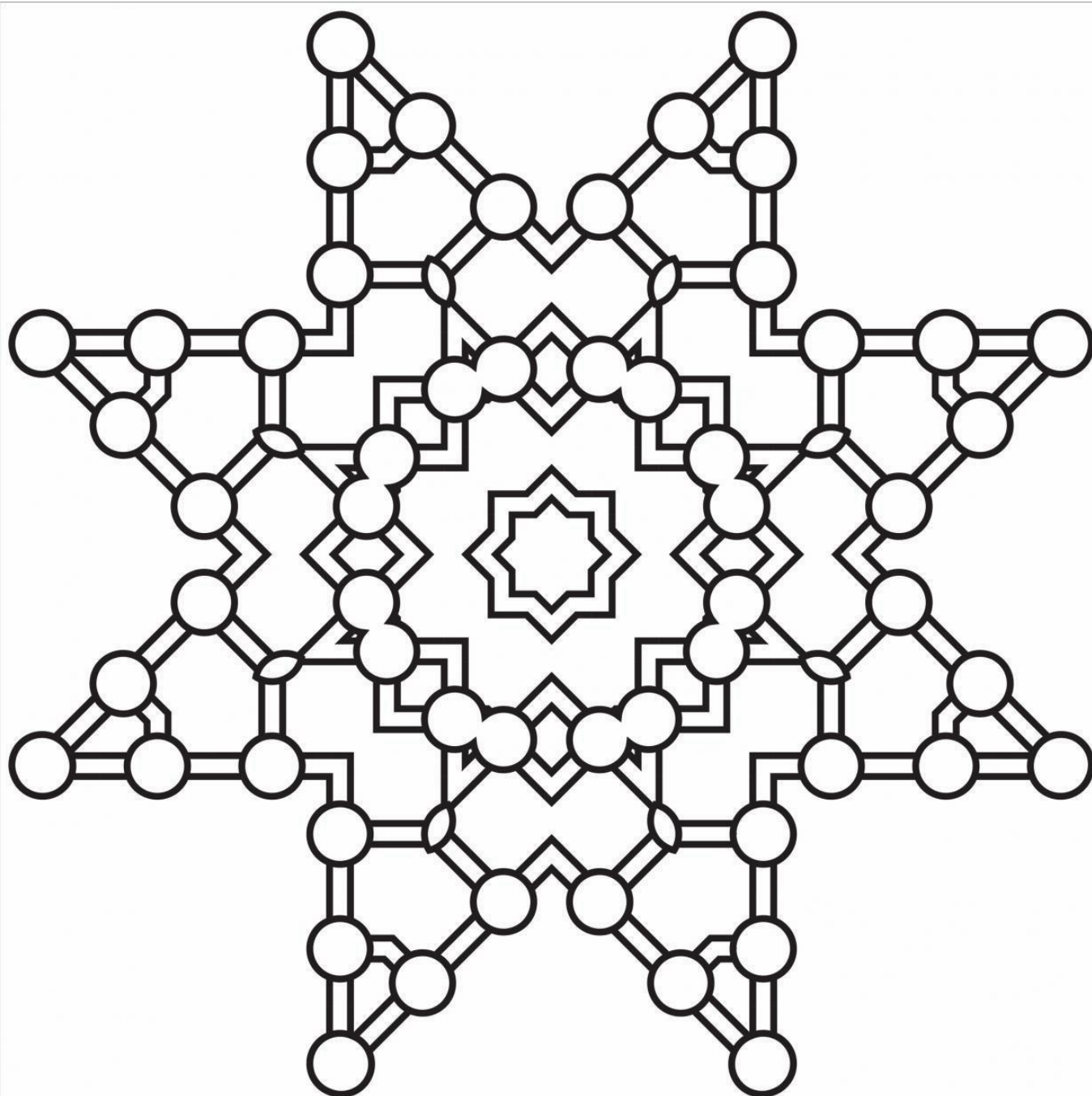
Nivel 3



Este es el nivel más complejo, va dirigido a niños de 9 a 12 años

Estrellita

Colorea cada figura de un color diferente, por ejemplo, todos los círculos de azul y todas las líneas de naranja. (Usa los colores que te gusten)



Bajo la Lupa

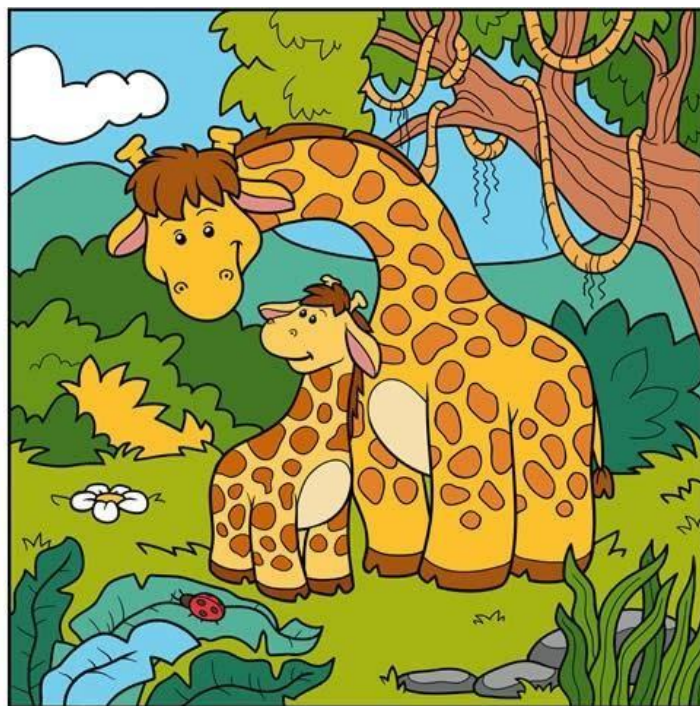
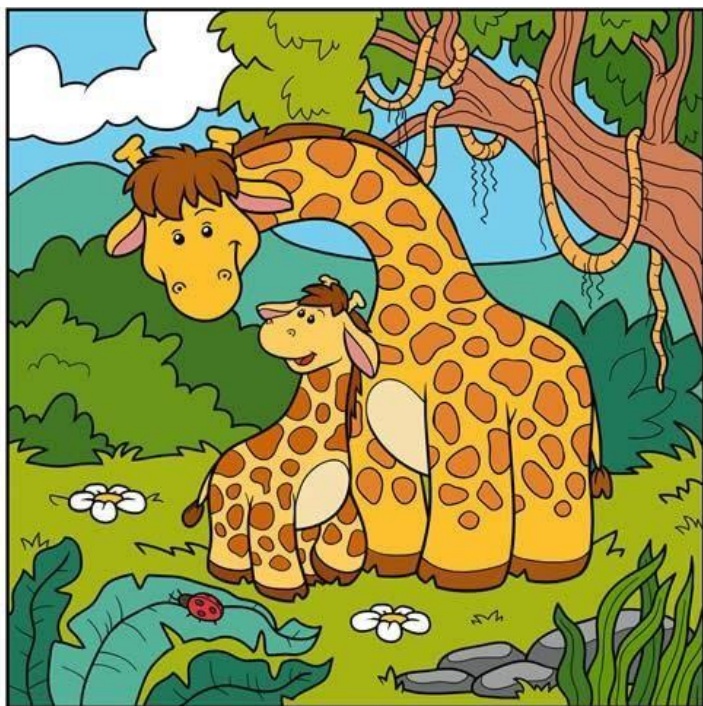
1. Encuentra y encierra por colores:

- Todas las letras T en azul
- Todos los números 4 en rojo
- Todas las letras K en verde.

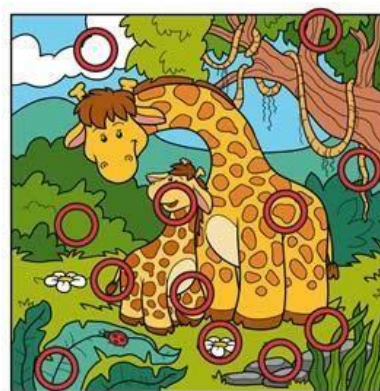
5 R 4 T 6 F 5 D 4 E 6 R 5 4 T 6 6 E 5 R 4 T
 6 R 5 E 4 R 6 T 5 E 4 R T E 6 R 5 4 T 6 I F
 A S F F 4 F 6 A 5 S 4 F 6 A 5 S 4 Q W E 5 R
 4 T 6 Q 5 W 4 R 6 Q 5 W E 4 R 6 Q 5 W I
 R Q 3 W 2 E I R Q 3 W 2 I R Q 3 2 W I 5
 I T A 5 4 S 6 F 5 A 4 F I A 3 B A 3 B A B 4
 C 4 D 5 E F 4 G 6 5 H 4 Y 4 J U 6 5 I O 4 P
 6 L I O 5 I U 6 5 Q 5 E 4 R T 4 U 5 I 4 O 4
 K 4 J 4 Y U 4 O 4 L 5 I 4 O 5 L 4 K P 4 4 O
 5 I 3 O 2 I Ñ 3 K 4 L 4 A 5 S 4 I F D E 5 R
 4 F I B I C 5 D E 5 R 4 F 4 E 5 R 4 A 6 S 5
 E 4 R 6 E 5 R I F 3 A 2 S I F 3 A 2 I F 3 A
 2 Q 4 W 5 E 4 R 6 T 5 R 4 T 4 Y 4 U 5 I 4
 O 4 L 4 K 4 J 2 M I N H 2 Y 4 J 4 U 5 I 4 O
 4 L I K 3 K 5 K 4 L 6 Y 5 U L 4 Y 9 U 8 I 7
 O A S 5 D 7 4 F 4 E 6 R 5 T 8 G 7 R E 5 R

Encuentra las diferencias

1. Pídale que observe los dos dibujos y cuente lo que observa
2. Luego, pídale que encuentre las cosas diferentes en cada imagen.



Encuentra las
12 diferencias



¿Cuál es el orden?

1. Ordene las siguientes frases, de manera que tengan una secuencia lógica.
2. Enuméralas del 1 al 10

- Entrar en el supermercado.
- Coger el monedero y las llaves de casa.
- Volver a casa.
- Pagar.
- Devolver el carro de la compra.
- Coger el carro de la compra.
- Hacer la lista de la compra.
- Poner las compras en bolsas.
- Bajar a la calle.
- Sacar la lista de la compra e ir buscando lo que se necesita.



Lo opuesto

Estas son palabras opuestas, deberá decir una palabra y su hijo(a) decir la opuesta, dígalas de manera alterna y repetida.

Ejemplo:

Usted dice: Perro, perro, blanco

Su hijo(a) responde: Gato, gato, negro

Arriba - abajo

Atrás - Adelante

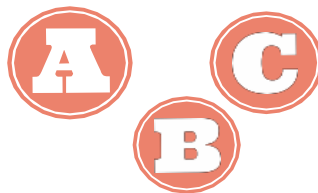
Blanco - Negro

Gato - Perro

Caliente - Frío

Gordo - Flaco

Luna - Sol



¿Qué dice aquí?

CAVA _____

LBUAFO _____

REIGT _____

LUIAGA _____

BALCLOA _____

ROBUR _____

EFTANELE _____

NOTAR _____

LARGOI _____

NEOL _____

RTANEPA _____

RABAC _____

LRNAMDI _____

OMNO _____

CODRILOCO _____

PIRESNETE _____

¿Qué percibo?

1. Busque varios objetos que tenga en casa, ejemplo; cuchara, peluche, libro, cepillo, entre otros.
2. Colóquelos en la mesa sin que su hijo(a) los vea
3. Cúbrale los ojos
4. Guíelo a que toque los objetos en orden y adivine que es
5. Luego, cubra los objetos y pídale que repita los objetos que recuerda haber sentido, en orden.



Números al revés

Escriba los siguientes números de manera inversa. Ejemplo: número 625, el inverso sería 526. Luego léalo en voz alta.



- 4 7 6 8 2 el inverso es: _____
- 6 9 3 9 3 el inverso es: _____
- 8 0 9 4 1 el inverso es: _____
- 7 2 6 5 3 2 0 1 1 el inverso es: _____
- 4 3 5 6 3 2 7 el inverso es: _____
- 1 3 6 7 9 7 4 9 el inverso es: _____

Memoria

1. Identifique qué número corresponde a cada figura
2. Trate de memorizarlos
3. Ubique un número debajo de cada figura según corresponda, sin mirar el cuadro superior.

$\oplus$	$\textcircled{\mathbb{R}}$	$\textcircled{\emptyset}$	Φ
4	3	2	1

$\textcircled{\emptyset}$	Φ	$\textcircled{\mathbb{R}}$	$\textcircled{\emptyset}$	Φ	$\textcircled{\mathbb{R}}$	$\textcircled{\emptyset}$	$\oplus$	$\textcircled{\emptyset}$	Φ
Φ	$\textcircled{\emptyset}$	Φ	Φ	$\textcircled{\emptyset}$	Φ	Φ	$\textcircled{\emptyset}$	$\oplus$	Φ
$\textcircled{\emptyset}$	Φ	$\textcircled{\mathbb{R}}$	Φ	$\textcircled{\emptyset}$	$\textcircled{\mathbb{R}}$	Φ	$\oplus$	Φ	$\oplus$
Φ	$\textcircled{\mathbb{R}}$	$\textcircled{\emptyset}$	$\textcircled{\mathbb{R}}$	Φ	Φ	$\textcircled{\mathbb{R}}$	$\oplus$	$\oplus$	$\textcircled{\mathbb{R}}$
$\textcircled{\emptyset}$	Φ	$\textcircled{\mathbb{R}}$	$\textcircled{\mathbb{R}}$	Φ	$\textcircled{\emptyset}$	$\oplus$	$\textcircled{\emptyset}$	$\textcircled{\mathbb{R}}$	$\oplus$

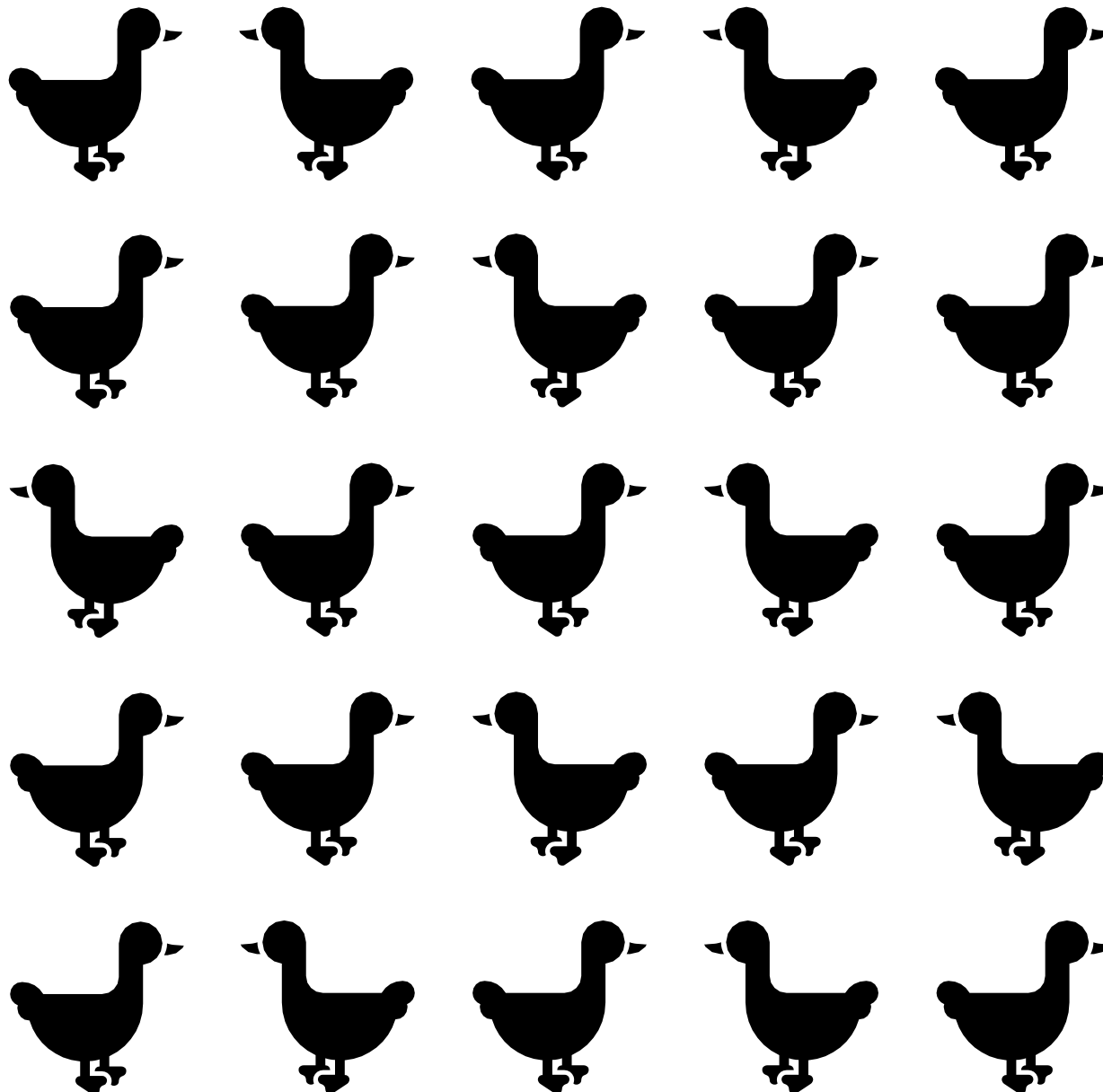
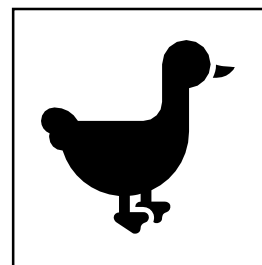
Sudoku

Rellena las casillas vacías con dígitos del 1 al 4. No se debe repetir ningún dígito en una misma fila, columna o región.

		3	
3		4	2
	3	2	4
2			

Aves

Señala las siluetas que aparecen en la misma posición del modelo



Sopa de Letras

Encuentra las palabras que se encuentran debajo del cuadro.



Abeja - Cebra - Elefante - Hipopótamo

Lobo - Ballena - Delfín - Foca - Koala – Oso

Trabalenguas

Practica y memoriza los siguientes trabalenguas

Tres tristes tigres
tragaban trigo en un trigal.

En tres trastos trozados

tres tristes tigres

trigo trillado

tragaban de un trigal,

tigre tras tigre

tigre tras tigre

tigre tras tigre.

Poquito a poquito

Copete empaqueta

poquitas copitas

en este paquete.



Ave Azul

Observa la imagen y encuentra las aves azules



BIBLIOGRAFÍA

Martinez, M y Ciudad-Real, G. Pautas y Actividades para trabajar la Atención. [Figuras]. Recuperado de: <https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2008/11/orientacion-andujar-pautas-y-actividades-para-trabajar-la-atencion.pdf>

Martinez, M y Ciudad-Real, G. Discriminación visual de láminas y atención. [Figuras]. Recuperado de: <https://orientacionandujar.files.wordpress.com/2011/03/los-pajaritos-de-twitter-en-mis-fichas.pdf>

Juegos Infantiles de El Bosque de las Fantasías (2016). Juegos de Encontrar diferencias. [Figuras]. Recuperado de: <https://juegosinfantiles.bosquedefantasias.com/encontrar-diferencias>

Esta cartilla se desarrolla en el marco del Proyecto Pedagógico Investigativo "Todos por una inclusión real: Resignificando a través de la palabra" desde la Licenciatura en Educación Especial de la Universidad Pedagógica Nacional, realizado en el municipio de Tocancipá, con el fin de aportar a la comunidad educativa recursos que fortalezcan el proceso de inclusión y participación de quienes la conforman.



UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL

**Todos por una inclusión
real: Resignificando a través
de la palabra**

ANEXO 6: COMITÉ DE INCLUSIÓN

PRESENTACIÓN

El proyecto pedagógico investigativo “Todos por una inclusión real: resignificando a partir de la palabra”, desde la Licenciatura en Educación con énfasis en Educación Especial de la Universidad Pedagógica Nacional, agradecemos a la Institución Educativa Rural Departamental la Fuente, a la Institución Educativa Departamental Técnico Industrial, y al conjunto de profesionales de Secretaría de Educación, quienes han permitido, participado y contribuido de forma generosa y entusiasta a la investigación.

El presente comité de inclusión se crea por la necesidad de organizar el proceso de inclusión, con el fin de resignificar colectivamente, ya que en él participan todos los estamentos de la comunidad educativa, estableciendo formas de acción concretas para garantizar a los estudiantes con discapacidad ingreso, permanecía y egreso además de difundir una cultura inclusiva.

.

OBJETIVOS

Objetivo general

Construir de forma colectiva una red y esquema de atención para la población con discapacidad o capacidades o talentos excepcionales.

Objetivos específicos

Garantizar ingreso, permanencia de calidad y egreso de las personas con discapacidad o capacidades o talentos excepcionales.

Incorporar los enfoques de educación inclusiva y derechos humanos, además del diseño universal de los aprendizajes (DUA) en el Proyecto Educativo Institucional (PEI), los procesos de autoevaluación institucional y en el Plan de Mejoramiento Institucional (PMI).

Formular, ejecutar, dar seguimiento de los PIAR y entregar los Informes anuales de Competencias Desarrolladas.

Desarrollar procesos de gestión y articulación intersectorial público y privado para la creación y ejecución de planes, programas y proyectos educativos y sociales en pro de la educación inclusiva de las personas con discapacidad o capacidades o talentos excepcionales.

CONSIDERANDO:

Que la Constitución Política de Colombia de 1991 en sus artículos 13, 44, 47, 67 donde se establece que todas las personas son iguales ante la ley, tienen las mismas oportunidades y derechos, sin ninguna discriminación, uno de ellos es el derecho a la educación donde el Estado, la sociedad y la familia son garantes.

Que la Ley 115 de 1994 en su artículo 46 dispuso la educación de las personas con discapacidad o capacidades o talentos excepcionales, es responsabilidad y hace parte del servicio público educativo.

Que la Ley Estatutaria No. 1618 de 2013 “Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las

personas con discapacidad" considerando especialmente el artículo 11 numeral 1, donde el MEN garantiza el derecho a la educación preescolar básica y media de las personas con discapacidad desde las diferentes áreas cultura, política y práctica.

Que el artículo 8 de la Ley 1098 de 2006, Código de la Infancia y la Adolescencia, establece la primacía de los derechos de los niños y las niñas sobre los derechos de los demás, y el artículo 36 establece que todo niño, niña o adolescente que presente algún tipo de discapacidad tendrá derecho a la educación gratuita.

Que el decreto 1421 de 2017 en el que se establece en el marco de la educación inclusiva la ruta de atención de personas con discapacidad o capacidades o talento excepcional.

Que el informe mundial sobre el derecho a la educación de personas con discapacidad, en los países de América Latina apenas del 1 al 5% de la población con discapacidad en edad escolar está en el sistema educativo. En América Latina, aunque hay reconocimiento jurídico, la financiación es parcial e insuficiente y los estudiantes que ingresan al sistema tienen un índice alto de deserción debido a que no se realizan los ajustes razonables en las instituciones, la educación no es de calidad y no hay acompañamiento al estudiante con discapacidad en el proceso educativo.

Que en el documento Línea base observatorio nacional de Discapacidad de junio de 2014, Ministerio de Salud establece que solo el 44% de niños con discapacidad acceden a primaria, el 18% a secundaria y el 1,6% logran titularse como técnicos o tecnólogos.

Que son de gran valor las contribuciones que realizan las personas con discapacidad a la sociedad y al reconocimiento de la diversidad de la comunidad educativa por lo que las instituciones educativas deben brindar un currículo común, educación de calidad en igualdad y equidad, acompañamiento y todos los apoyos necesarios para garantizar una inclusión educativa y social exitosa.

PRINCIPIOS:

En concordancia con Constitución de 1991, la Ley 115 de 1994, la Ley 1098 de 2006, la Ley 1618 de 2013 y el decreto 1421 de 2017 se acogen los siguientes principios que orientan la construcción y ejecución del comité de inclusión:

Enfoque de Derechos: reconocimiento de las personas con discapacidad como un ciudadano más, con los mismos derechos y los mismos deberes que los otros colombianos, con capacidad de optar y aportar.

Enfoque diferencial: Orienta el diseño de las políticas, planes, programas y acciones considerando las particularidades de las personas en relación con sus condiciones de desarrollo, de sexo e identidad de género, de ciclo vital, raza, etnia y desde las características diferenciales de desempeño dependiendo de su condición de discapacidad.

Inclusión: Todos hacemos parte de la comunidad educativa como un asunto de derechos y de reconocimiento a las capacidades de aprendizaje, de desempeño diverso y de aporte para construir sociedad. Este proceso implica la responsabilidad individual e institucional de crear y mantener condiciones para asegurar la oportunidad de participar y decidir con plena autonomía, relacionarse y disfrutar de un bien o servicio junto con los demás ciudadanos, sin ninguna limitación o restricción por motivo de discapacidad o capacidad o talento excepcional.

Accesibilidad: Condiciones y medidas que deben cumplir las instalaciones, los servicios y los productos con el fin de asegurar el acceso de las personas con discapacidad, en igualdad de condiciones, al entorno físico, el transporte, la información y las comunicaciones, incluidos los sistemas y las tecnologías de la información y las comunicaciones.

Equidad: Igualdad de oportunidades a partir de la inclusión de las personas con discapacidad sin ningún tipo de discriminación.

Calidad: Educación que genera oportunidades legítimas de progreso y prosperidad.

Diseño universal: Referido al principio de 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. El “diseño universal” no excluirá las ayudas técnicas para grupos particulares de personas con discapacidad, cuando se necesiten.

Ajustes razonables: Refiere a las acciones, adaptaciones, estrategias, apoyos, recursos o modificaciones necesarias y adecuadas del sistema educativo y la gestión escolar, basadas en necesidades específicas de cada sujeto, que persisten a pesar de que se incorpore el Diseño Universal de los Aprendizajes.

Transversalidad: Entendida como la coordinación entre las diferentes dependencias e instancias de la institución para garantizar el cumplimiento de los compromisos en materia de discapacidad e inclusión.

COMITÉ DE INCLUSIÓN.

Generalidades

Crease el “Comité de inclusión”, como un organismo consultivo y asesor de la institución para la planificación, coordinación, concertación, ejecución y evaluación de los procesos de inclusión.

El Comité de inclusión estará conformado por:

- El rector (a) quien lo presidirá
- El coordinador académico
- Docentes
- Representante de las personas con discapacidad (Padres y estudiantado).
- Representante del área de gestión

Funciones

Construcción de una cultura que reconoce la diversidad:

Unificar criterios con los profesionales que acompañan el proceso de inclusión para fomentar el empoderamiento de la comunidad educativa frente al eje de cultura y prácticas inclusivas.

Incluir en el Plan de Mejoramiento Institucional, la discapacidad como una cuestión que amerita respuestas efectivas desde cada una de las funciones sustantivas de la Institución con base en los ajustes y aportes inclusivos en los documentos Institucionales

Impulsar estrategias Institucionales que favorezcan el proceso de inclusión socioeducativo de las personas con discapacidad.

Desarrollar programas de cualificación docente hacia la concepción del currículo común, mayas inclusivas, metodologías y didácticas en correspondencia con la diversidad funcional presente en los estudiantes con discapacidad en concordancia con el Decreto 1421 de 2017 y apoyado por los profesionales que acompañan el proceso de inclusión educativa.

Adelantar y/o participar con la comunidad educativa en jornadas de concientización sobre el derecho a la educación de las personas con discapacidad, la educación inclusiva y la creación de condiciones

pedagógicas y sociales favorables para los aprendizajes y participación de las personas con discapacidad.

Información y divulgación

Permanecer en constante comunicación con el equipo de inclusión y con los profesionales que participen en el proceso de inclusión para presentar situaciones cotidianas que requieran de planes de intervención en conjunto con la comunidad educativa frente a los estudiantes con discapacidad.

Contribuir a la identificación de signos de alerta o una posible situación de discapacidad de los estudiantes.

Reportar en el SIMAT y mantener actualizada la historia escolar del estudiante con discapacidad, haciendo seguimiento al desarrollo y los aprendizajes de acuerdo con lo establecido en su sistema institucional de evaluación de los aprendizajes, bajo las orientaciones del plan individual de ajustes razonables, desarrollado a lo largo del año escolar, en el que participan los administrativos, docentes de aula, equipo de inclusión educativa y directivos docentes.

Comunicar permanentemente las acciones relacionadas con la construcción de un entorno educativo incluyente a través de los medios y estrategias de información y comunicación establecidas institucionalmente.

Acceso, permanencia y preparación para el egreso

Garantizar el cumplimiento del plan individual de ajustes razonables (PIAR) y los Informes anuales de Competencias Desarrolladas.

Poner en marcha un programa de apoyo para estudiantes con discapacidad con el fin de brindar respuestas a sus particularidades funcionales en el proceso de ingreso, de formación, preparación para la vida laboral y titulación bajo el principio de equiparación de oportunidades.

Desarrollar procesos de gestión y articulación intersectorial público y privado para la creación y ejecución de planes, programas y proyectos educativos y sociales en pro de la educación inclusiva de las personas con discapacidad y realizar acompañamiento a las estructuraciones ya efectuadas con las diferentes dependencias de la Alcaldía Municipal de Tocancipá y programas vinculados con el proceso de Inclusión Educativa.

Accesibilidad arquitectónica y simbólica

Ajustar, progresivamente, el carácter accesible de los sistemas y las tecnologías de la información y de la comunicación dispuestos por la institución, considerando los diferentes formatos, la lengua de señas y sistemas alternos de comunicación.

Disponer progresivamente de recursos académicos y tecnológicos que favorezcan la autonomía de las personas con discapacidad en las diversas actividades que se llevan a cabo en la institución.

Participación

Generar mecanismos de participación de la población con discapacidad de todas las sedes en la deliberación de los asuntos que les compete, tales como (asambleas, consejo, y comité estudiantil).

Apoyar el fortalecimiento de los procesos organizativos del colectivo de personas con discapacidad de la institución o municipio.

Ruta de atención:

El comité de discapacidad debe orientar a la comunidad educativa a la ejecución de la siguiente ruta de atención:

Si los padres de familia en el momento de la matrícula reportan la discapacidad de su hijo.

La secretaría registra la discapacidad en la ficha de matrícula y la da a conocer a Orientación Escolar.

Si los padres de familia informan a un directivo o docente de un estudiante con discapacidad

El directivo o docente reporta el nombre del estudiante y la discapacidad al representante del comité de discapacidad y al educador especial o profesional de apoyo.

Si el docente sospecha alguna discapacidad de un estudiante:

El docente informa el nombre del estudiante y argumenta la posible discapacidad a partir de la descripción de sus condiciones particulares de aprendizaje, por medio de la caracterización pedagógica, debe exponerse en los encuentros de comisión de evaluación y promoción y/o en los encuentros del comité de discapacidad. Con la participación del profesional de apoyo para concertar tal presunción.

Después de identificar la presunción, orientador, coordinador, docentes y profesionales de apoyo (dependiendo la organización institucional) deben:

Citar a los padres de familia para una entrevista y corroborar la situación de discapacidad de su hijo.

Solicitar a los padres el diagnóstico del profesional de la medicina o la psicología, junto con los exámenes o soportes clínicos. Si no lo tienen si no los tiene sugiera acudir a la IPS o entidad que presta el servicio médico asistencial para confirmar o descartar la discapacidad.

Abrir una carpeta e iniciar formato PIAR para el seguimiento respectivo con el asesoramiento del profesional de apoyo

Reportar al SIMAT

Citar al Comité de Inclusión para informar la novedad y presentar al PIAR.

Dar a conocer por escrito a los docentes las recomendaciones y estrategias a aplicar sugeridas por los profesionales de apoyo.

Solicitar a los docentes las estrategias a implementar en el aula (metodologías, recursos, evaluación).

Garantizar el ingreso, permanencia y egreso de los estudiantes con discapacidad.

Garantizar la consolidación del informe anual del estudiante con discapacidad.

Establecer estrategias de capacitación.

Cualificar a la comunidad educativa.

Trazar orientaciones sobre adecuaciones curriculares.

Los profesores:

Cumplir con las recomendaciones de los profesionales de apoyo.

Diseñan un plan de carácter pedagógico, estableciendo metas de aprendizaje específicas, adecuaciones para desarrollar las competencias y

contenidos curriculares básicos, estrategias metodológicas de acuerdo con las capacidades del estudiante, definiendo y diseñando instrumentos de evaluación acordes con la heterogeneidad del aula.

Hace el seguimiento al proceso educativo del estudiante.

El Comité de Inclusión:

Recibir el formato PIAR y hacer el análisis correspondiente.

Proponer las acciones a seguir.

Realizar seguimiento periódico al proceso que lleva el estudiante.

Fomentar una cultura inclusiva a través de actividades institucionales, donde promueva el respeto a la diversidad.

Informar periódicamente a los padres de familia primero sobre los avances de los estudiantes y después de sus dificultades.

Los padres de familia:

Cumplir con las prescripciones dadas por los profesionales de la salud o psicología.

Asistir periódicamente a la Institución para dialogar con los profesores e informarse sobre el desempeño académico de los estudiantes.

Brindar permanente apoyo y acompañamiento a su hijo y a la institución en el proceso educativo que se desarrolla.

Bibliografía

Discapacidad en Colombia. línea base observatorio nacional de discapacidad. Medellín, Colombia. Recuperado de:
<http://discapacidadcolombia.com/index.php/estadisticas/200-linea-base-observatorio-nacional-de-discapacidad>

Decreto 1421.Ministerio de Educación Nacional. 29 de agosto de 2017.

Institución Educativa Municipal Técnico Industrial. (2013). PROPUESTA PLAN DE INCLUSION EDUCATIVA.

Universidad del Valle (2013). Por el cual se adopta la “Política Institucional de Discapacidad e Inclusión de la Universidad del Valle”. Recuperado de:

http://uvsalud.univalle.edu.co/pdf/POLITICA_DE_DISCAPACIDAD_E_INCLUSION_UNIVALLE.pdf

ANEXO 7: CARTILLA “TODOS HACEMOS PARTE DEL
ROMPECABEZAS”

Todos hacemos parte



del rompecabezas

Andrea Barreto
Herly Gamboa
Geraldin Hernandez
Diana Neva



UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL

Educadora de educadores

Presentación

Desde hace algunos años, en nuestro país y en el municipio de Tocancipá se adoptó la perspectiva de inclusión educativa y el enfoque de derechos, con el objetivo de ofrecer una atención educativa pertinente y de calidad a todos los niños, los adolescentes y los adultos. En este marco, el proyecto pedagógico investigativo “Todos por una inclusión real: resignificando a partir de la palabra”, ha puesto en marcha algunas estrategias para consolidar los procesos.

Una de ellas es la construcción de la presente libreta dirigida a maestros y profesionales de apoyo del municipio, en ella se reúne información conceptual que facilite la comprensión de los procesos de inclusión educativa, con un enfoque social y de derechos, así mismo, describe el aprendizaje cooperativo como la estrategia que permite atender la diversidad del aula.

¿Qué es inclusión educativa?



La inclusión educativa

Es un estilo de vida donde maestros y profesionales de apoyo, tienen la fuerte convicción de que trasciende lo académico, ya que se desarrolla en todos los ámbitos y por ello en ocasiones la escuela y los actores de la misma, deben modificar su práctica, funcionamiento, ritmo, métodos, modelos, estrategias, lenguaje, etc. Para garantizar el desarrollo integral de la persona.

Algunos elementos relevantes al definir inclusión:

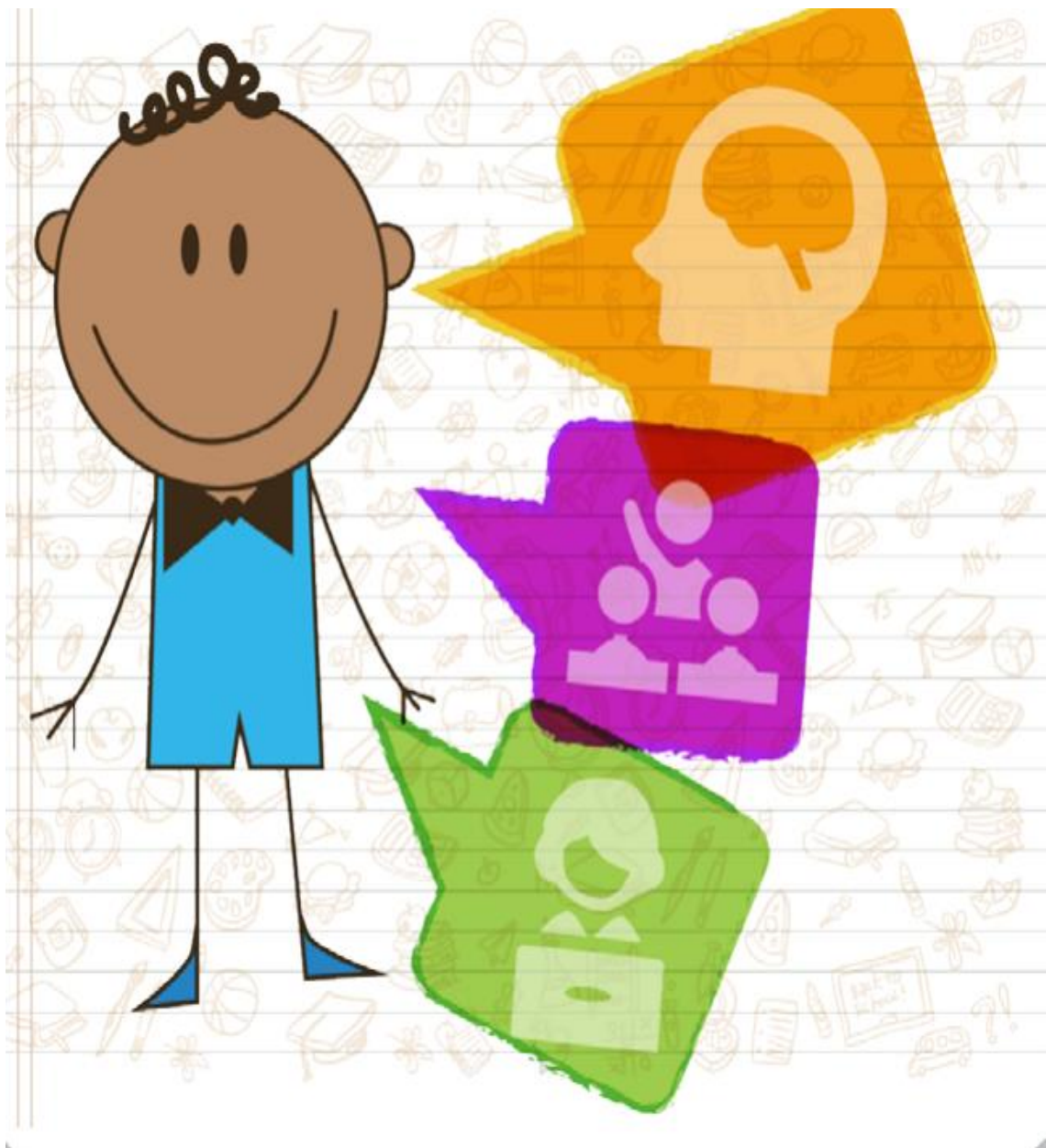
Es un proceso, no un resultado.

Supone la participación efectiva y el aprendizaje exitoso de todos los estudiantes.

Exige la identificación y la eliminación de barreras que impidan la participación y el libre desarrollo de todos los miembros de la comunidad educativa.

Enfatiza en la necesidad de priorizar una atención especial a aquellos estudiantes que podrían estar en circunstancias de vulnerabilidad.

Modelos que han abordado el concepto de discapacidad



Concepto de discapacidad desde el siglo XIX hasta la actualidad

La discapacidad centrada en el sujeto, sus limitaciones y dificultades.

Modelo tradicional: Conjunto de deficiencias y dificultades de ciertas personas, de carácter permanente e inmutable en el tiempo.

Modelo rehabilitación: De la discapacidad se ocupan profesionales especializados, cuyo objetivo es normalizar al sujeto.

La discapacidad centrada en las barreras del contexto.

Modelo social: Sujetos de derechos y deberes, donde la discapacidad descansa en las barreras que el contexto impone al sujeto (de índole física, social, actitudinal, institucional, etc.).

La discapacidad centrada en las relaciones entre el sujeto con discapacidad y su entorno más cercano.

La discapacidad se define en términos de las particularidades del sujeto y la manera como estas interactúan con diversos contextos.

La discapacidad centrada en las necesidades de apoyo que precisa la persona con discapacidad y los factores contextuales que pueden contribuir a su desarrollo.

Modelo de la calidad de vida: La discapacidad se define en un continuo de posibilidades, y deja de ser vista como una condición dicotómica (tener o no tener discapacidad). Se resaltan los apoyos naturales que precisan los individuos con discapacidad y factores situacionales más amplios.

En este punto, es preciso distinguir entre los conceptos de discapacidad y persona con discapacidad.

Así pues, entenderemos la **discapacidad** como un conjunto de características o particularidades que constituyen una limitación o restricción significativa en el funcionamiento cotidiano y la participación de los individuos.

Por su parte, la **persona con discapacidad** se define aquí como un individuo en constante desarrollo y transformación, que cuenta con limitaciones significativas en los aspectos físico, mental, intelectual o sensorial que interactuar con diversas barreras (actitudinales, derivadas de falsas creencias, por desconocimiento, institucionales, de infraestructura, entre otras), estas pueden impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, atendiendo a los principios de equidad de oportunidades e igualdad de condiciones.

Contextualización legal de la atención educativa a personas con discapacidad



Marco legal

El recorrido de más de una década

Constitución Política de Colombia de 1991 en sus artículos 13, 44, 47, 67 donde se establece que todas las personas son iguales ante la ley, tienen las mismas oportunidades y derechos, sin ninguna discriminación, uno de ellos es el derecho a la educación donde el Estado, la sociedad y la familia son garantes.

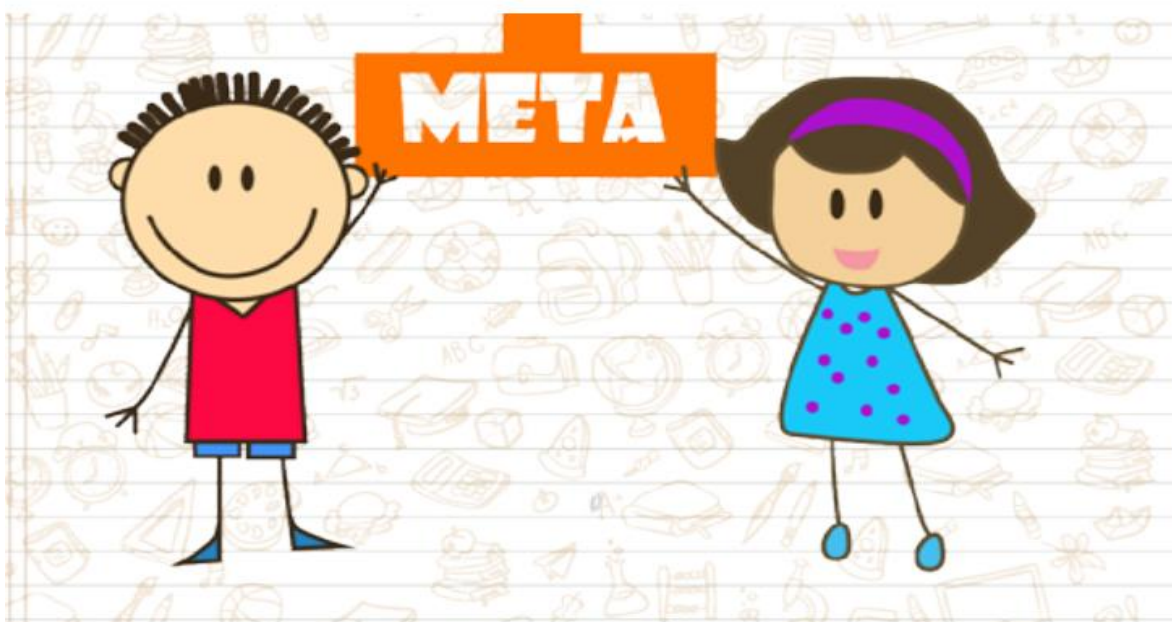
Ley 115 de 1994 en su artículo 46 dispuso la educación de las personas con discapacidad o capacidades o talentos excepcionales, es responsabilidad y hace parte del servicio público educativo.

Ley Estatutaria 1618 de 2013 “Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad” considerando especialmente el artículo 11 numeral 1, donde el MEN garantiza el derecho a la educación preescolar básica y media de las personas con discapacidad desde las diferentes áreas cultura, política y práctica.

Artículo 8 de la Ley 1098 de 2006, Código de la Infancia y la Adolescencia, establece la primacía de los derechos de los niños y las niñas sobre los derechos de los demás, y el artículo 36 establece que todo niño, niña o adolescente que presente algún tipo de discapacidad tendrá derecho a la educación gratuita.

Decreto 1421 de 2017 en el que se establece en el marco de la educación inclusiva la ruta de atención de personas con discapacidad o capacidades o talento excepcional.

Decreto 1421 de 2017



Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR): Es una 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 Diseño Universal del Aprendizaje (DUA).

Decreto 1421 de 2017

Aspectos relevantes

Responsabilidad del docente:

Diseñar el plan pedagógico, estableciendo metas de aprendizaje y las adecuaciones para desarrollar las competencias y contenidos curriculares básicos.

Diversificar las estrategias metodológicas de acuerdo con las capacidades del estudiante, definiendo y diseñando instrumentos de evaluación acordes con la heterogeneidad del aula.

Además de informar periódicamente a los padres de familia primero sobre los avances de los estudiantes y después de sus dificultades.

¿Qué es el Diseño Universal del Aprendizaje (DUA)?



El Diseño Universal de Aprendizaje es uno de los enfoques más prometedores para asegurar que todos los estudiantes puedan acceder a los objetivos, y metodologías del currículo común. Como señalan Giné y Font (2007), se trata de un sistema de apoyo que favorece la eliminación de barreras físicas, sensoriales y cognitivas, para el acceso, aprendizaje y participación de todos los y las estudiantes. Esta nueva condición de accesibilidad es concebida como una condición imprescindible para garantizar la igualdad de oportunidades en el aula.



Citando a Rose, Meyer y Hitchcock (2006), la DUA se presenta como "un marco conceptual dirigido a abordar las barreras de aprendizaje de los estudiantes con y sin discapacidades en el aula de clase" ante lo cual, es evidente que la misma, favorece los procesos de enseñanza aprendizaje a través de alternativas que involucran un marco diferencial en los logros, métodos, recursos y procesos de seguimiento de la práctica pedagógica y que permiten a Educadores-as proponer escenarios de aprendizaje flexibles y significativos.



Diseño Universal del Aprendizaje (DUA)

Es un enfoque que propicia un conjunto de materiales, técnicas y estrategias para potenciar, en todos los niños, niñas y jóvenes, procesos de aprendizaje y participación desde las aulas. Este impacta sobre las prácticas pedagógicas desde el marco de la diversidad, dando respuesta a las particularidades de todos los estudiantes mediante la flexibilización de los componentes que configuran el proceso educativo (currículo, infraestructura, PEI, entre otros).

Es importante resaltar que el Diseño Universal de Aprendizaje surge tras la identificación de prácticas pedagógicas pertinentes que dan respuesta a todos los estudiantes, incluyendo a los que habitualmente se encuentran, desde un imaginario que se está resignificando o por debajo o por encima de la “norma”, para la cual están diseñados los currículos y las condiciones educativas actuales; estos estudiantes frecuentemente han sido excluidos por las dinámicas tradicionales que no contemplan como positivo aquello que sea diferente.

Cabe resaltar que él o la docente tienen un papel trascendental en este proceso de identificación, pues son ellos quienes, en últimas, establecen una propuesta metodológica en búsqueda de un proceso de enseñanza aprendizaje efectivo y quienes pueden documentar dichas experiencias.

De ahí que sea fundamental que el docente consigne aquellas experiencias pedagógicas que generaron un avance determinado en algún o algunos estudiantes permeados por las dinámicas inflexibles de la escuela. ros).

Principios del DUA



Primer principio

Proporcionar múltiples formas de presentación

Este principio hace referencia a proporcionar múltiples estrategias (el **«qué»** del aprendizaje) que permiten una apropiación del saber de manera agradable teniendo en cuenta los diversos canales que los estudiantes emplean para la apropiación de un saber durante el proceso de aprendizaje. “Los alumnos difieren en el modo en el que perciben y comprenden la información que se les presenta” (CAST 2008, pp.4), por esto, es importante tener en cuenta las diversas formas y estilos de aprendizaje de los estudiantes, así como los ritmos de procesamiento.

En este sentido, el/la docente debe manejar distintas formas de presentación de la temática (visual, auditiva, táctil, motriz), explorando todos los sentidos de la niña, niño o joven con el fin de llegar a cautivar la atención desde diversos canales. Así, un tema o experiencia será tratado en clase por medio de láminas, sonidos y movimientos, brindando estrategias que posibilitan la participación de todos.

Segundo principio

Proporcionar múltiples medios de acción y la expresión

Frente a este principio se hace referencia desde el CAST a habilitar los medios efectivos para el proceso de enseñanza y aprendizaje (el «**Cómo**» del aprendizaje). “Los estudiantes difieren en la forma en que ellos pueden navegar por un entorno de aprendizaje y de expresar lo que saben” (pp.4), de ahí que, al momento de establecer la estrategia pedagógica y los métodos de participación y evaluación.

Así, por ejemplo, el docente podrá, durante una dinámica de exposición, flexibilizar la estrategia en relación con la metodología de sustentación de la temática, en donde algunos de sus estudiantes que son hábiles en el proceso discursivo podrán realizar el ejercicio de exposición y otros, que presentan mejor desempeño al dibujar, podrán sustentar la temática en desarrollo mediante la representación de una imagen.

Tercer principio

Proporcionar múltiples medios para la motivación e implicación en el aprendizaje

Este principio hace referencia, de acuerdo al CAST, al «**Cómo motivar**» proceso de aprendizaje del estudiante. Si bien es cierto que los docentes se encuentran hoy por hoy con estudiantes que tienen la posibilidad de elegir de qué manera aprender y por medio de qué material, el acceso que tienen estos a la información es ilimitado, por lo cual los profesionales de la educación, a la hora de implementar sus actividades, deben provocar al estudiante mediante el uso de estrategias pedagógicas innovadoras.

Lo anterior supone partir de las preferencias de los estudiantes a la hora de desarrollar el material pedagógico, pero además garantizar que tanto la motivación intrínseca como extrínseca estén presentes durante el proceso de enseñanza y aprendizaje ya que el estudiante no solo se encontrará apropiándose de un saber, sino que lo podrá articular con aquello que es de su agrado en lo cotidiano.

Estrategia para implementar el DUA



Estrategias principio I

Es importante que la información que reciban nuestros estudiantes sea presentada en formatos fáciles de percibir y comprender, para esto se debe tener en cuenta lo siguiente:

Proveer la misma información por medio de distintos modos sensoriales (vista, oído y tacto).

Facilitar la información en un formato que permita ser ajustado por el estudiante (texto que pueda ser ampliado, sonidos que puedan ser amplificados).

Proporcionar sonido a nuestras herramientas, es importante para transmitir el impacto de la información, ya que permite transmitir sentimientos y expresiones trascendentes.

Ofrecer textos equivalentes en forma de grabación o reconocimiento de voz automática a texto escrito del lenguaje hablado.

Realizar analogías visuales para enfatizar la prosa (emoticones y símbolos).

Hacer descripciones (escrita o hablada) para todos los gráficos, videos o animaciones.

Emplear equivalentes táctiles (gráficos táctiles) para las claves visuales.

Utilizar objetos físicos y modelos espaciales para transmitir la perspectiva o interacción.

Emplear textos en formato digital apropiado. Tal texto puede ser automáticamente transformado en otras modalidades (usando la voz en un programa de texto a voz).

Resaltar o destacar elementos clave en el texto, gráficos, diagramas, fórmulas.

Utilizar esquemas, organizadores gráficos, organizadores de rutina.

Utilizar múltiples ejemplos y no ejemplos para destacar características críticas.

Plantear claves y apoyos de distinto tipo para llamar la atención de las características críticas.

Proporcionar a los estudiantes personas o pares que actúen como facilitadores competentes, compañeros, o mediadores que puedan leer un texto en voz alta cuando sea necesario.

Dar instrucciones explícitas para cada paso en un proceso secuencial.

Emplear listas de verificación, organizadores, notas, recordatorios electrónicos.

Estrategias principio II

Es importante ofrecer de manera amplia posibilidades para la exploración, comprensión, navegación y apropiación de la información, por medio de actividades que permitan una interacción con las experiencias de aprendizaje que, además, sean accesibles a todos. Para esto se debe tener en cuenta lo siguiente:

Proporcionar alternativas para interactuar físicamente con los materiales mediante el tacto, por voz, por teclado, pantallas táctiles, etc.

Componer con varios formatos la información, por medio del texto, discurso, dibujos, ilustración, diseño, manipulación física, cine o video, multimedia, música, artes visuales, escultura.

Propiciar la participación en diferentes contextos y grupos sociales y culturales.

Identificar en el estudiante cuál es el medio de expresión más prominente, puede ser el lenguaje verbal, corporal, artístico, audiovisual y el uso de nuevas tecnologías.

Observar y caracterizar las formas de expresión en el momento en que el estudiante se dirige a un público, por ejemplo, puede mostrar risa, llanto, su mirada, movimiento corporal, sonido, expresión facial, vocalizaciones. Este aspecto es muy importante a la hora de proporcionar los medios y herramientas, pues evita posibles confusiones o falta de comunicación con la persona.

Estrategias principio III

Es importante que el docente brinde a sus estudiantes oportunidades que permitan despertar el interés, resaltando la utilidad y la pertinencia de los aprendizajes mediante actividades significativas. La información que se les proporcione en el escenario educativo debe ser emocionante, inquietante y que capte la atención de los estudiantes. Para esto se debe tener en cuenta lo siguiente:

Minimizar los distractores en el medio ambiente mediato e inmediato del aula de clase.

Diversificar las actividades y fuentes de información a fin de que puedan ser particulares y contextualizadas con la vida del estudiante, que sean socialmente pertinentes, adecuadas a la edad y las capacidades, apropiadas para los diferentes grupos raciales, culturales, étnicos y de género.

Diseñar actividades con el fin de que los resultados sean significativos, así como comunicarlos en espacios de socialización.

Promover tareas que permitan la participación, la exploración y la experimentación.

Solicitar respuestas personales, evaluación y la auto-reflexión sobre los contenidos y las actividades.

Proporcionar en el aula de clase gráficos, calendarios, programas, señales que pueden aumentar la previsibilidad de las actividades diarias y las transiciones.

Variar el nivel de estimulación sensorial y de la presencia de ruido de fondo o la estimulación

visual, el ruido amortiguador, auriculares opcionales, número de características o elementos presentados a la vez.

Generar experiencias de trabajo donde el tiempo sea asumido como un asunto importante, pero no como algo inmodificable: el ritmo de trabajo, la duración de las sesiones de trabajo, la disponibilidad de las rupturas o tiempo fuera, el calendario o la secuencia de actividades.

Variar las demandas sociales necesarias para el aprendizaje y el rendimiento, la percepción de nivel de apoyo y protección, los requisitos para la exposición pública y la evaluación.

Fortalecer el aprendizaje cooperativo en grupos con roles de apoyo y responsabilidades individuales.

¿Qué es el aprendizaje cooperativo?



El aprendizaje cooperativo

Se basa en la estructura organizacional de los grupos y más específicamente en el poder motivacional de las relaciones con otras personas, donde el individuo busca resultados que sean benéficos para sí y para todos los miembros del grupo. El aprendizaje cooperativo es entonces, el ejemplo de grupos pequeños en la enseñanza para que los estudiantes trabajen juntos, maximizando así su propio aprendizaje y el de los demás.

Los **componentes esenciales** del aprendizaje cooperativo son:

Interdependencia positiva: existe cuando el estudiante dentro de las situaciones de aprendizaje cooperativo, tienen dos responsabilidades: aprehender del material asignado y asegurar que todos los miembros de su grupo también lo hagan.

Interacción promotora cara a cara entre miembros del grupo: son los patrones de interacción e intercambio verbal entre los estudiantes promovidos por la interdependencia positiva.

Responsabilidad individual: son aquellas contribuciones individuales que hacen los estudiantes, siendo responsable del resultado final del grupo.

Destrezas de cooperación (interpersonales y de grupos pequeños): para el logro de las metas comunes los estudiantes deben conocer a los demás y confiar en ellos, comunicarse con precisión, apoyarse mutuamente y resolver conflictos, estableciendo así vínculos básicos.

Procesamiento de grupo: los estudiantes deben identificar qué acciones de sus miembros son útiles o inútiles para el trabajo y tomar decisiones respecto a ello. Tal procesamiento habilita a los grupos a mantener buenas relaciones, facilita el aprendizaje de destrezas cooperativas, asegura retroalimentación, promueve el reconocimiento individual de niveles metacognitivos.

Rol de maestro en el aprendizaje cooperativo

Tiene numerosas responsabilidades a la hora de **evaluar** los esfuerzos académicos de los estudiantes cuando trabajan con esta estrategia. Los siguientes pasos incluyen tales responsabilidades: plantear los objetivos académicos, traducir estos a una tarea, determinar los criterios de éxito, comunicar a los estudiantes la tarea y los criterios de éxito, monitorear los esfuerzos de los grupos cooperativos, intervenir en los grupos cuando se considere necesario y evaluar el aprendizaje resultante.

El docente es un *observador* y monitorea el proceso permanente mente, realiza el agrupamiento (al azar, estudiantes con alto y bajo rendimiento académico, estudiantes aislados con estudiantes extrovertidos, por numeración todos los 1 en un mismo grupo) dependiendo las necesidades del aula.

El docente también es el responsable de *enseñar las destrezas sociales*, además de intervenir para corregir malentendidos o interpretaciones equivocadas de las instrucciones propias de la tarea, corregir la ausencia o empleo incorrecto de las destrezas de colaboración y para reforzar el empleo permanente del aprendizaje cooperativo.

Sistematiza tus experiencias

[illegible]

Bibliografía a la que puedes acceder

Ministerio de Educación Nacional (2017).

Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva. Bogotá.

Recuperado de:

https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-360293_foto_portada.pdf

Secretaria de Educación del Distrito. (2014) Diseño Universal del Aprendizaje. Ambientes enriquecidos, aprendizajes significativos. Bogotá. Recuperado de:

https://issuu.com/5mediosagenciasas/docs/cartilla_dua_sed-neuroharte

Proyecto investigativo
“Todos por una inclusión
real: resignificando a partir
de la palabra”

ANEXO 8: MATRIZ DE ANALISIS II

Inclusión	Exclusión		
La inclusión entendida desde el respeto por la diversidad, la igualdad en equidad y la participación, y desde la concepción de la educación inclusiva como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación	La exclusión ha sido una de las prácticas más comunes en la escuela, Echeita (2010), refiere que Inclusión y exclusión educativa son procesos dialectos, interdependientes, de forma que se progresa hacia el primero en la misma medida que se reduce el segundo. Y para reducir la exclusión es preciso reconocer las barreras de distinto tipo y	A partir del dialogo con la comunidad se deduce: Docente:” Deberían mantenerse las aulas especializadas donde les ayudan bien a ellos” Administrativo:” Es importante para la institución recibir todo el apoyo posible para mejorar en la inclusión” Profesional de apoyo: “El trabajo articulado es un	En las instituciones, es más común y claro hablar en términos del proceso de inclusión que exclusivo, aunque aún se mantiene esta idea en algunas personas que defienden esta modalidad educativa como un beneficio para las personas con discapacidad. Sin embargo, muchos de los actores resignificaron su concepción y por lo tanto su accionar, se tiene presente el reconocimiento

en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo.” (UNESCO. 2005 citado por Ainscow y Echeita, 2010) En este proceso se asegura que todos los sujetos de la comunidad educativa tengan un rol, ya que se reconocen desde sus diferencias y desigualdades, tomándose como agentes enriquecedores de una construcción colectiva, que puede llegar a generar transformaciones sociales	naturaleza (materiales, culturales, psicopedagógicas, didácticas, valóricas, actitudinales, ...), que interactúan negativamente con las condiciones personales o sociales de algunos estudiantes y de cuyo producto sale la desventaja, la marginación o el fracaso que algunos alumnos experimentan. Al reconocer las barreras negativas, se reconoce la problemática inmediata del contexto para así minimizar y eliminar las prácticas de exclusión en los contextos educativos.	beneficio para los estudiantes y un mejor proceso”	de las capacidades y que la educación es una institución posibilitadora para todas las personas en el ejercicio de su libertad y desarrollo desde su individualidad y diferencia. Crear un cambio en la visión de los estamentos, en cambiar la educación, y esta con una noción de igualdad, equidad y calidad, y especial que sea concebida para todos y no de forma segmentada, con la misión de formar sujetos críticos y emancipados.
---	---	---	--

que beneficien a los micro y macro contextos.	Integración Parilla (2002) citado por Echeita (2012) “como un <i>asunto técnico</i> que ha tenido que ver con la tarea de conseguir que unos pocos alumnos que estaban <i>fuera</i> de los centros ordinarios o regulares del sistema, se preparasen para estar <i>dentro</i>, sobre todo algunos – <i>no todos</i>- de los considerados con <i>necesidades educativas especiales</i>, pero también otras minorías” (p. 7) (...) tal vez quepa deducir que, si bien es cierto que su experiencia concreta	Concepciones que surgieron en el diálogo con la comunidad Padre: “Debo integrar a mi hijo a mis actividades cotidianas” Profesional de apoyo: “Hay que hacer trabajo de apoyo individualizado dentro del aula” Docente “Está bien que esté dentro del aula y participe con un nivel de exigencia más bajo” Administrativo: “Es por orden de ley que se da el ingreso y un cupo obligatorio”	La integración, es un modelo que está presente aún en los colegios, esto se de en la medida en que se mantiene prácticas que van a fomentar este tipo de proceso educativo, como el trabajo fuera del aula, lo cual se da en su mayoría por los profesionales de apoyo y las ser varias disciplinas que utilizan de este método, es mayor el tiempo que el estudiante va estar por fuera de su aula, fortaleciendo acciones integrativas.
--	---	--	--

	con respecto a la “integración” es buena, sus “concepciones” de fondo (como la de una parte significativa de sus profesores), todavía responden a la idea de que es aceptable separar a los alumnos o a que perciban que en sus centros no se esté dando una respuesta adecuada a las necesidades de este alumnado, sino más bien discriminatoria. (p. 6)	Estudiante “están en las mismas clases que nosotros” Padres “mi hijo estudia en una institución pública y participa en las actividades ”	
	Discapacidad Modelo social: “la discapacidad estaría compuesta por los factores sociales que restringen,	¿A la pregunta, para usted que es Discapacidad? expresan: Profesional de apoyo: “Es una condición	En el reconocimiento de la discapacidad como un factor más que nos hace diferentes y diversos,

	limitan o impiden a las personas con diversidad funcional, vivir una vida en sociedad.” (p. 123) Este se enmarca en una perspectiva de derechos, participación y calidad de vida de las personas con discapacidad en la sociedad, esto implica lo educativo, cultural, político, social, y demás áreas de la vida humana. “Es la quintaesencia del concepto postmoderno, porque es tan compleja, tan variable, tan contingente, tan	de origen biológico y social que incide en el desarrollo de vida de la persona” Estudiante: “Es una persona que está como enferma y no puede hablar y está en la cama” Docente “Es una condición biológica que tiene el niño, pero la sociedad es quien ayuda y posibilita a que se desarrolle” Padre: “Es una condición que limita la vida normal de las personas”	donde más allá de ser un motivo de etiqueta, sea una cualidad propia del sujeto, desde el reconocimiento y la dignificación de la persona. Desde esta perspectiva se valora a la persona y se reconoce que como muchos otros requiere de ajustes y de que la sociedad o el aula se piense en todos, reconociendo la multiculturalidad y diversidad que enriquece los procesos de enseñanza-aprendizaje. Esta postura nos permite entender que más allá de incluir como
--	---	---	---

	situada. Esta ubicada en la intersección de la biología y la sociedad y ente agencia y estructura. La discapacidad no puede ser reducida a una identificación singular, es una multiplicidad, una pluralidad. (Shakespeare Watson, 2001)		concepto es una actitud del diario vivir, en el que hacer de las instituciones, es una convivencia solidaria y participativa.
	Diagnóstico El diagnóstico ha sido uno de los elementos con más relevancia en la comunidad educativa, este entendido inicialmente como “un proceso inferencial, realizado a partir de un «cuadro	Ante la pregunta, ¿Qué entiende por Diagnostico? La comunidad respondió: Profesional de apoyo: “Es importante que el niño cuente con esta información para realizar el	Es un paso muy importante para todos lo estamentos, el reconocer la función que tiene el diagnóstico como un factor de requisito que va generar beneficios en los procesos

	clínico», destinado a definir la enfermedad que afecta a un paciente.” (Rada y Capurro, 2007, p. 1) Sin embargo, en el ámbito educativo cobra un nuevo sentido, Molla, lo plantea de la siguiente manera: El Diagnóstico deja de ser “el arte de descubrir e interpretar los signos de una enfermedad” para orientarse al conocimiento de todos los educandos en el conjunto de variables que permitan la comprensión de sus	registro en SIMAT y generar los apoyos” Docente: “Es información que dice de que sufre” Padre: “Es el resultado médico que dice una condición de mi hijo” Administrativo: “Es un requisito para el proceso de ingreso”	administrativos y de gestión en las instituciones. El diagnóstico, no determina al sujeto, así como tampoco expresa sus habilidades y capacidades, el cual es el factor que determina un cambio en las relaciones de las instituciones, dicho cambio en forma positiva, deconstruyendo el imaginario que marca un rótulo en el estudiante.
--	---	--	--

	posibilidades de desarrollo con el fin de fundamentar una toma de decisiones. (2007, p. 613) Es decir, se asume como el fundamento de las acciones y decisiones pedagógicas que se lleven a cabo a partir del conocer a los estudiantes. Así, no solo se centra en los aspectos biológicos, sino en la implicación de estos en el contexto. en otras palabras, Al abarcar a los sujetos en su globalidad o complejidad, este tipo de diagnóstico no puede limitarse a la consideración de las variables intelectuales		
--	---	--	--

	o cognitivas y de aprendizaje, considerada de forma aislada, en la que en algún momento se haya detectado alguna limitación o deficiencia, puesto que se acepta que la conducta no está reducida al ámbito psicológico, sino que abarca el contexto, relaciones interpersonales, motivación, autoconcepto, valores, etc., estos son, todos los indicadores y las variables relevantes para una educación integral en el ámbito de la diversidad.” (Arriaga, 2015, p. 67)		
PARTICIPACIÓN La participación es tomar parte de algo o en algo, en procesos, acciones o decisiones colectivas. En la escuela como escenario de la práctica educativa es necesario reconocer que, en el mismo acto educativo, <i>por coherencia</i>, se deben generar acciones para generar y favorecer el	Diálogo de saberes El diálogo, en cuanto al ejercicio de la palabra ha de tomarse desde una perspectiva crítica. Mejía (2015) enuncia que en principio este ejercicio	Apreciaciones que surgen a partir del dialogo Administrativos “En la institución generamos espacios para difundir la cultura inclusiva” Docentes “Necesitamos el trabajo en	Las instituciones educativas han establecido diferentes formas de participación por parte de los estamentos, fomentando una cultura inclusiva y de corresponsabilidad social en la educación,

<i>ejercicio del derecho a la participación</i>, haciendo parte de este proceso a toda la comunidad educativa. (Freire, 1993)	se refiere al diálogo de los participantes en un círculo de cultura para romper el silencio y hacer que emerjan las voces que darán el paso de una conciencia ingenua a una transitiva y crítica y, a través de ello, construyan su realidad desde el lenguaje en una actividad en la cual quien acompaña estos procesos replantea la educación bancaria y la autoridad cognitiva (...) (p. 46)	el aula con otros profesionales" Profesionales de apoyo "abrimos espacios para que toda la comunidad educativa participe en el proceso de inclusión" "estamos consolidando el grupo de inclusión donde se articulen todas las entidades que asisten a las instituciones" Padres: "tengo que trabajar no puedo participar" "Estoy al tanto del proceso que lleva mi hijo en el colegio"	promoviendo la colaboración y el esfuerzo colectivo. Así mismo en las instituciones se han generado espacios de participación efectiva y organizada donde la comunidad educativa mediante el diálogo de saberes, identifican problemáticas, recogen propuestas, definen procesos, planes de trabajo y se establecen formas de acción concreta que determinarán los cambios significativos que sean necesarios para la transformación de la
--	---	---	--

	lo cual depende también de las acciones de escucha y reconocimiento del otro como parte de la comunidad, en este caso educativa. Por otro lado, es importante resaltar lo que implica la práctica misma del diálogo en lo educativo, teniendo en cuenta los saberes de los sujetos que construyen allí, de esta manera “la diversidad y lo diferente deben expresarse como mundos llenos de significados y que en su emergencia permiten reconocer las desigualdades y opresiones que se constituyen	Estudiantes “me gustan las actividades del colegio”	escuela. A pesar de los esfuerzos mencionados anteriormente aún se evidencia dificultad en cuanto a la participación de los padres en las actividades institucionales y en el proceso educativo que desarrollan los estudiantes, sin embargo, se siguen implementando diversas estrategias que promuevan la participación de este estamento.
--	--	--	--

	en sus particulares formas de vivir su vida en sus territorios y localizaciones.” (p. 46)		
PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS La práctica pedagógica, según Giroux (2003), citado por Ortega (2009) afirma: Se refiere a formas de producción cultural inextricablemente históricas y políticas que, a su vez, se interrelacionan con formas de regulación que construyen y proponen a los seres humanos concepciones específicas de sí mismos y del mundo. En otros términos,	Estrategias Pedagógicas: Entendida como aquellas acciones que realiza el docente con un objetivo pedagógico que facilita el proceso de enseñanza aprendizaje, donde como propone (Bravo, 2008, p.52). citado por María Cristina Gamboa, Yenny García,& Marlén Beltrán Acosta (2013) “Componen los escenarios curriculares de organización de las actividades formativas y de la interacción del proceso	Otras de las consideraciones que surgieron en el diálogo fueron: Profesional de apoyo: “Nosotros trabajamos en la cualificación docente para mejorar las prácticas.” Docente: “Si quiero que aprenda un contenido, yo lo evalúo de diferentes formas, con dibujos, representaciones, etc.” Docente: “Necesito saber qué apoyo necesita	Las estrategias pedagógicas como posibilidad de diversificar las experiencias de aprendizaje en el aula, exigen un proceso de resignificación de las prácticas, estas, como las acciones pedagógicas que permiten la interrelación y construcción de saberes. La reflexión y el diálogo acerca de la práctica pedagógica, como eje de la educación, desde cada estamento de la comunidad educativa, y el

construcciones mediadas por la subjetividad –historia, deseo, necesidades–, la experiencia y el conocimiento disciplinar, los intereses políticos y culturales, entre otros aspectos. (p. 29) Desde este planteamiento se piensa la práctica pedagógica, como una acción que permite la interacción entre miembros de una comunidad educativa, en donde de manera dinámica y a través del diálogo, se comparten experiencias, realidades, que generan la construcción de saberes,	enseñanza y aprendizaje donde se logran conocimientos, valores, prácticas, procedimientos y problemas propios del campo de formación”. Por lo anterior las estrategias pedagógicas posibilitan un sin número de formas de llevar a cabo el proceso de educación, por lo tanto requiere de una planeación, y rigurosidad.	mi estudiante para estar pendiente.” Profesional de Apoyo: “Es necesario cualificar a los docentes” Docente: “Las barreras de aprendizaje se dan por el contexto familiar y las estrategias no apropiadas” La Comunidad expresa: Administrativo: “Gestionamos los espacios para capacitar a los profes” Administrativo: “Toca hacer las capacitaciones de	reconocimiento de las individualidades de los estudiantes, permitió pensarse las prácticas de manera diversa, y determinar acciones desde cada rol que permitiera primero la reflexión y luego la evaluación para el cambio. Así, se asume la práctica como el espacio propio del proceso de enseñanza - aprendizaje, en el cual no solo inciden los estudiantes, sino toda la comunidad educativa desde su rol. De las distintas reflexiones alrededor del
---	--	---	--

debe entenderse como un proceso democrático, en el cual exista la reflexión.		manera diferente, porque se cansan de lo mismo” Padres “ estoy enterado de lo que mi hijo está viendo en clases”	tema, también se mantiene el apoyo a las prácticas individualizadas, las cuales se sustentan en la dificultad de implementación de nuevas estrategias, y los cambios estructurales de las prácticas mismas. Sin embargo, desde los estamentos de Administrativos y Profesionales de Apoyo, se empiezan a gestionar acciones concretas que permitan apoyar al docente es el proceso de resignificación de la inclusión y por ende de las prácticas pedagógicas, por
---	--	---	--

			medio de espacios de diálogo y de formación lo cual permite movilizar y cuestionar la práctica de manera constructiva.
	Aprendizaje cooperativo “El aprendizaje Cooperativo es entonces, el empleo de grupos pequeños en la enseñanza para que los estudiantes trabajen juntos, maximizando así su propio aprendizaje y el de los demás.” Jonson y Jonson (1982), citado por Juan de Dios Arias y Carolina Cárdenas (2003)	Retomado de Diario de Campo- Docente en formación Docente: “Ya he usado esa estrategia y funciona para que todos participen y aprendan” Docente: “Yo creo que esa estrategia funcionaria en mi aula, y más para que trabajen en grupo”	El aprendizaje cooperativo ha permitido resignificar la práctica pedagógica, asumiéndolo como una estrategia que permite movilizar el aprendizaje de los estudiantes de manera colectiva. Esta subcategoría se focalizó en el trabajo con docentes, dando a conocer los aspectos claves del aprendizaje

	Desde el marco educativo y el planteamiento de diversas estrategias pedagógicas, se encuentra el aprendizaje cooperativo como una forma idónea para trabajar en pro de las capacidades las motivaciones y las individualidades de cada persona, es por esto que se destaca como un concepto propio para el trabajo en equipo la cooperación con lo que involucra para consolidar los proyecto planteados por y para el municipio, es por medio de esta estrategia que se busca suscitar nuevas experiencias, que lleve a los estudiantes a planteamientos de carácter crítico,	Docente: “Ahí además del contenido, aprenden valores para trabajar en equipo.” Docente: “Hay algunos objetivos para los que no me funciona, pero ahí buscaría otra manera de enseñarles el contenido” Profesional de Apoyo “ es importante fortalecer el trabajo en equipo” Estudiante “me gusta clases donde debemos trabajar en grupo”	cooperativo, para luego ponerlo en práctica en el aula. La reflexión y las acciones concretas permitieron a los docentes generar ambientes de aprendizaje diferentes a los convencionales, y tener en cuenta espacios, materiales y formas de enseñanza diversas, en las cuales los estudiantes tienen un rol activo, de responsabilidad y corresponsabilidad en su aprendizaje.
--	---	--	---

	empoderándolos de saberes que no se desliguen de su realidad inmediata, en la cual puedan incidir.		
Gestión Educativa De acuerdo con Huergo (s.f.), gestionar hace referencia a “producir procesos colectivos a partir de las situaciones y las condiciones vividas, que tienen un sentido histórico” (p. 2). Gestionar entonces, visto desde una colectividad que consolida instituciones y con ellas procesos de ejecución de acciones para su beneficio,	Marco legal -El artículo 68 de la Constitución Política señala que «La educación de personas con limitaciones físicas o mentales, o con capacidades excepcionales, son obligaciones especiales del Estado». -Ley 115 de 1994 en su artículo 46 dispuso que «La educación de las personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas,	A partir del dialogo se deduce: Profesional de apoyo “Creamos estrategias para trabajar con los docentes, acompañamiento en el aula a estudiantes y docentes Administrativos “consolidamos convenios con diversas entidades que respondan a la necesidades de las instituciones”. Docente:	Entendiendo la gestión educativa como un ejercicio colectivo, orientado al fortalecimiento y consolidación de proyectos, acciones, Se logra evidenciar que en las instituciones se ha logrado resignificar los procesos de gestión, con la contratación pertinente de profesionales, y educadores especiales, teniendo claridad de la importancia de estos,,

se puede configurar como “una acción integral, entendida como un proceso de trabajo y organización en el que se coordinan diferentes miradas, perspectivas y esfuerzos, para avanzar eficazmente hacia objetivos asumidos institucionalmente y que deseáramos que fueran adoptados de manera participativa y democrática” (p. 2). No obstante, hace la siguiente claridad: Gestionar implica una articulación de procesos y resultados, y también de corresponsabilidad y	cognoscitivas, emocionales o con capacidades intelectuales excepcionales, es parte integrante del servicio público educativo.» -Ley 1618 de 2013, «Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad» -Decreto 1421 de 2017, «Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad»	“Consolidamos trabajo en conjunto con el profesional de apoyo” ¿A la pregunta que entiende por participación? expresa Padre: “Participó en la toma de decisiones institucionales, pues hago parte del comité de padres de familia”.	instaurando un equipo transdisciplinar, que dinamiza los procesos de inclusión, En este momento cada uno de los estamentos tiene claridad de su rol y por lo tanto compromiso, promoviendo un trabajo organizado, donde las distintas perspectivas de cada disciplina son coordinadas, para alcanzar eficazmente objetivos institucionales, estableciendo rutas de atención mediante el diálogo de saberes, e intercambiando experiencias, que favorecen el proceso de las personas con discapacidad
--	--	--	---

cogestión en la toma de decisiones. La gestión, desde esta representación, se profundiza con un significado democrático en donde los diversos actores interesados en llevar a cabo cualquier tipo de acción deben adquirir compromisos y responsabilidades. fijarse metas y trazar rutas para cumplir sus fines y transformar sus realidades.			en los procesos educativos. Esta consolidación entre profesionales, ha permitido garantizar y fortalecer estrategias en el aula, prácticas que responden a la diversidad, y a la participación de todos los estudiantes, es así como se consolida un comité inclusión a nivel institucional el cual está sustentando desde el decreto 1421, y garantiza el cumplimiento de los PIAR, con el objetivo, de asegurar, la calidad, permanencia de las personas con discapacidad en los proceso educativos,
---	--	--	---

			estableciendo enfoques de educación inclusiva, mediante la implementación de Diseño universal de aprendizaje en el cual se haga efectiva su participación, así como la de toda la comunidad y los padres de familia, por lo tanto esta red de atención, responde a las consideraciones legales donde se establece que todo los sujetos tienen
--	--	--	---

			derecho a una educación de calidad.
	Rol del educador especial El educador especial puede desempeñarse en instituciones de educación formal, en los ámbitos educativos para el trabajo y desarrollo humano e informales; en contextos institucionales, y organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, en organismos nacionales para la promoción, gestión e intervención comunitaria; así como en redes académicas que promuevan la	La Comunidad manifestó que Docente: “la educadora especial viene una vez a la semana ya que tiene varias instituciones, saca a los estudiantes con discapacidad y hace unas actividades con ellos” Docente “cada institución deberá tener una educadora especial” Estudiantes “participó en las actividades y me gusta trabajar con la educadora espacial”	El educador especial dentro de la institución ha tenido una nueva configuración, se hace relevante y necesaria su presencia en las instituciones, como profesional innovador, propositivo, pues de manera conjunta con el docente, concretan estrategias y ajustes razonables con el objetivo que estas se materialicen en el quehacer diario del docente, pues es desde estas instancias en donde se inicia el cambio en las

	investigación e innovación en el campo de la Educación. Ya que el educador especial está en la capacidad de diseñar implementar y evaluar, modelos y propuestas pedagógicas orientadas a cerrar las brechas de participación, en la escuela, la familia y la comunidad, y mejorar las posibilidades de aprendizaje en el aula y los demás contextos formativos del sujeto mediante la cualificación docente.	Padres “ estoy enterado de los procesos que llevan los profesionales de apoyo”	prácticas educativas, y se resignifica los procesos de inclusión. Por lo tanto el educador especial no debe limitar su labor solo con el docente, debe también trabajar con el equipo transdisciplinar, pues gracias a su capacidad de diseñar, liderar y gestionar propuestas pedagógicas, logra que se materialice los objetivos y acciones en pro de los procesos de inclusión, respondiendo a los intereses las instituciones y lo más importante a cada uno de los estudiantes con discapacidad quienes
--	--	---	---

	Además de Participar en equipos interdisciplinarios responsables de la gestión, elaboración, ejecución y evaluación de planes, programas y proyectos en el campo de la Educación.		desde su rol y participación, hacen que se logre la resignificación de los imaginarios. Por lo anterior el Educador Especial se visualiza en las instituciones como el profesional que lidera los procesos de inclusión, resignificando las perspectivas ante los estudiantes con discapacidad, demostrando que mediante un trabajo cooperativo, y convocando al diálogo de saberes con los demás estamentos de la comunidad se logra de manera significativa una educación inclusiva.
--	--	--	--

	Transdisciplinariedad "La transdisciplina representa la aspiración a un conocimiento lo más completo posible, que sea capaz de dialogar con la diversidad de los saberes humanos. Por eso el diálogo de saberes y la complejidad son inherentes a la actitud transdisciplinaria, que se plantea el mundo como pregunta y como aspiración" (Morin.)	Consideraciones a partir del dialogo con la comunidad. Docente" se hace necesario la consolidación de un grupo transdisciplinario" Administrativos" es importante la articulación de los procesos que se están desarrollando en el municipio" Profesional de Apoyo "Es importante como grupo de inclusión, continuar con la articulación de proceso". Padre	La transdisciplinariedad es el término que une y complementa el trabajo común que se espera consolidar en el municipio, para crear un equipo que fortalezca los procesos existentes y promuevan a la transformación por medio de las diferentes disciplinas que proyectan y aportan frente a la inclusión y calidad de vida de las personas con discapacidad del municipio. En este sentido se logra identificar que en las instituciones se ha logrado la consolidación de un
--	---	--	--

		"participo en la escuela de padres"	grupo transdisciplinar que ha permitido el surgimiento de un grupo de inclusión el cual está conformado por varios profesionales los cuales cada uno desde su disciplina, mediante el diálogo de saberes, y la consolidación de estrategias compartidas responden a los procesos de inclusión y a la efectiva participación de los estudiantes con discapacidad.
--	--	-------------------------------------	--

Bibliografía

Arias, J., Cárdenas, C. (2003). Aprendizaje cooperativo. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.

Arriaga, M., (2015). El diagnóstico educativo, una importante herramienta para elevar la calidad de la educación en manos de los docentes. Atenas: Revista científico-pedagógica, 3(31). Recuperado de:
<https://atenas.reduniv.edu.cu/index.php/atenas/article/view/163/html>

Capurro, D. y Rada G. (2007). El proceso diagnóstico. Revista Médica de Chile. 135(4). Recuperado en
https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-98872007000400018

Decreto 1421. Ministerio de educación nacional. Bogotá, Colombia. 29 de agosto de 2017

Decreto 1860. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá. Colombia. 3 de agosto de 1994.

Echeita, G. (2012). INCLUSIÓN Y EXCLUSIÓN EDUCATIVA. DE NUEVO, “VOZ Y QUEBRANTO”. Revista Electrónica sobre Innovación y Cambio en Educación, 11(2). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/551/55127024005.pdf>

Echeita, G. (2010) Repensar políticas y prácticas para promover la educación inclusiva. Barreras para el acceso, la permanencia el aprendizaje y la participación en educación secundaria. VII^{as} Jornadas de Cooperación con Iberoamérica sobre Educación Especial e Inclusión Educativa. UNESCO/OREALC, París. Recuperado de:
https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/DOCUMENTOS,%20ARTICULOS,%20PONENCIAS,/Gerardo%20Echeita.%20UNESCO.ME%202010.%203.%20doc.pdf

Freire, P. (1993). Educación y Participación comunitaria. Política y Educación (pp.73-87). Siglo XXI: Madrid
Licenciatura en educación Especial. Perfil del aspirante y del egresado. Recuperado de:
<http://educacion.pedagogica.edu.co/vercontenido.php?idp=395&idh=397&idn=10349>

Gamboa, M .C, García, Y. & Beltrán, M. (2013). Estrategias Pedagógicas y Didácticas para el Desarrollo de las Inteligencias Múltiples y el Aprendizaje Autónomo. *Revista de Investigaciones UNAD*, (12) , 104-127. Recuperado de
<http://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/revista-de-investigaciones-unad/issue/view/104>

Mallama, G. (2014). Gestión educativa en Colombia: un análisis desde la política educativa pública. (Tesis de especialización). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá

Mejía, M. (2015). Diálogo-confrontación de saberes y negociación cultural. Ejes de las pedagogías de la educación popular: Una construcción desde el sur. *Pedagogía y Saberes*. 43. 37-48. Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado en: <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/viewFile/3866/3416>

Miranda, E. (2014). El imaginario social bajo la perspectiva de Cornelius Castoriadis y su proyección en las representaciones culturales de Cartagena de indias. Universidad de Cartagena. Cartagena de indias, Colombia. Obtenido de <http://190.242.62.234:8080/jspui/bitstream/11227/1966/1/EL%20IMAGINARIO%20SOCIAL%20BAJO%20LA%20PERSPECTIVA%20DE%20CORNELIUS.pdf>

Mollá, M. R. (2007). Propuesta de un Modelo de Diagnóstico en Educación. *Revista de Pedagogía*. 59(4). Universidad de Valencia. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2582783>

Morin. E. Multiversidad mundo real Edgar Morin una visión integradora. ¿Qué es la Transdisciplinariedad?. Obtenido de: <http://edgarmorinmultiversidad.org/index.php/que-es-transdisciplinariedad.html>

Palacios, A. (2008). El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. [versión Adobe Digital Reader]. Recuperado en: <https://www.cermi.es/sites/default/files/docs/coleccion/Elmodelosocialdediscapacidad.pdf>