

Educación Especial e Inclusión en la Primera Infancia

Autora:

Marcela Patricia Barajas Cotacio

Trabajo de grado para optar por el título de Especialista en pedagogía

Asesora:

Carmenza Sánchez Rodríguez

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación

Especialización en Pedagogía

Bogotá D.C, 2025

Resumen

El presente artículo recoge los hallazgos de la revisión documental realizada para identificar los aportes y la relación de la educación especial en los procesos de inclusión en la primera infancia. Comprende perspectivas sobre la primera infancia, infancias, inclusión, inclusión educativa y Educación especial, procurando una reflexión sobre cada uno de estos aspectos. Dichas reflexiones dieron paso a conclusiones relacionadas con aportes, desafíos y tensiones del campo de la educación especial en los procesos de inclusión.

Palabras clave: Educación especial, infancias, inclusión, diversidad.

Abstract

This article responds to the documentary review carried out to characterize the contributions of special education in the processes of inclusion in early childhood. It includes perspectives on early childhood, childhood, inclusion, educational inclusion and Special Education, seeking a reflection on each of these aspects. These reflections gave rise to conclusions related to contributions, challenges and tensions between the field of special education in inclusion processes.

Keywords: Special education, childhood, inclusion, diversity.

Introducción

La revisión documental que dio paso a este artículo viene del interés de reflexionar sobre el papel de la educación especial en los procesos de inclusión en la primera infancia, lo que representa una oportunidad para pensar sobre el papel contemporáneo de la educación especial, entendida no como una modalidad de atención segregadora, sino como movilizadora de transformación, además de aportar a las reflexiones sobre las infancias y las prácticas pedagógicas incluyentes.

En ese sentido la atención a la diversidad en el campo educativo no es un asunto de la didáctica general ni específica sino un asunto profundamente pedagógico relacionado con la formación del sujeto. Ahora bien, la educación en la primera infancia sienta las bases para el desarrollo integral de las niñas y los niños, y es allí donde la educación inclusiva empieza a ser efectiva, no desde el discurso o retórica normativa, sino desde la práctica reflexiva y consciente de los educadores y de la sociedad en general.

Las infancias con discapacidad que participan dentro de un escenario pedagógico enfrentan retos que derivan de las barreras que surgen de la relación entre sus particularidades y el entorno en el que se desarrollan. Estas barreras exponen un panorama que exige a las y los docentes una postura abierta y dispuesta al reconocimiento de las particularidades con sentido de alteridad para mitigar las barreras de participación que puedan experimentar las niñas y los niños, a través de propuestas pedagógicas, sistemáticas y estructuradas como se plantea en los lineamientos pedagógicos y curriculares para la educación inicial en el Distrito de la Secretaría de Educación de Bogotá.

Sin embargo, reflexionar sobre el papel de la educación especial y los procesos inclusivos en la primera infancia es relevante para identificar los aspectos que puedan

aportar al desarrollo de condiciones de equidad y calidad, pues como afirman Castillo et al. (2018), la educación especial debe actuar como motor de transformación social, y para ello es necesario repensar sus estrategias pedagógicas a la luz de enfoques sostenibles y solidarios.

Este análisis documental y reflexivo se centra en la educación inicial, particularmente en los escenarios educativos centrados en la primera infancia explorando los procesos de inclusión vigentes desde la mirada de la educación especial

Por ende, la pregunta que movilizó este estudio es ¿Cuál ha sido el aporte de la educación especial a los procesos de inclusión de niños en la primera infancia? Para responder a esta se planteó como objetivo general: Identificar los aportes de la educación especial a los procesos de inclusión de niñas y niños con discapacidad en la primera infancia a través de una revisión documental. El primer objetivo específico fue analizar los aportes y desafíos de la educación especial para la inclusión en la primera infancia, comprendiendo sus transformaciones, y el segundo: reflexionar sobre el papel de la educación especial en los procesos de inclusión en la primera infancia.

Por lo anterior en este documento se encontrarán tres categorías, la primera titulada inclusión, en la cual se analizan algunas definiciones y sus comprensiones desde referentes normativos; la segunda, primera infancia en la cual se revisará su definición desde diferentes perspectivas que derivan en un apartado sobre las comprensiones de las infancias; la tercera y última categoría Educación Especial dónde es posible encontrar definiciones y perspectivas sobre las infancias, inclusión y la Educación Especial y finalmente se realizan las conclusiones y reflexiones de lo encontrado.

Para efectos de este trabajo se considera que el enfoque cualitativo es pertinente, pues este permite “la comprensión e interpretación de la realidad” (Arnal et al., 1992) (p.42) esta postura facilita la interpretación de los textos más allá de su contenido explícito, orientando la comprensión de aspectos contextuales, históricos, sociales y

culturales de las categorías de estudio, para tal fin se utilizó una matriz de análisis, en la cual se tuvieron en cuenta documentos comprendidos entre 2006 al 2025, entre investigaciones, artículos y documentos gubernamentales, estos últimos se tuvieron en cuenta dado que muestran los aspectos vigentes en algunas categorías. (Anexo 1 Matriz de análisis).

Justificación

La primera infancia es una etapa de la vida crucial de todo ser humano, es allí donde se gestan aprendizajes y exploraciones que a las y los niños les permite descubrir el mundo. Es relevante comprender, que no existe una sola forma de experimentar la infancia, pues esta no es homogénea, por ende, es necesario reconocer que existen las infancias, en plural, de tal manera que se recoja en ellas la diversidad.

Por lo anterior los escenarios educativos para las infancias han de estar enriquecidos de experiencias, según lo planteado en los lineamientos de atención a la primera infancia cuyo propósito es “brindar oportunidades propicias para promover el desarrollo de los niños y las niñas, a partir de la creación y disposición de propuestas pedagógicas intencionadas, sistemáticas y estructuradas que se disponen en los contextos educativos en los que transcurren sus primeros años” (p.10) esta postura es fundamental cuando se habla de la participación de las niñas y niños con discapacidad, pues la educación inclusiva exige estrategias contextualizadas, pertinentes y con equidad que han de ponerse a disposición de esas experiencias.

Reflexionar sobre la inclusión en la primera infancia también significa una oportunidad para pensar sobre el papel contemporáneo de la Educación Especial y dar continuidad a los aportes de esta, entendida no como un campo segregador, sino como un motor de transformación.

Lo anterior tiene impacto sobre las nuevas concepciones y las tensiones que han emergido sobre la educación especial y su objeto de estudio, además de aportar a las

reflexiones sobre las infancias y las prácticas pedagógicas artísticas e incluyentes, teniendo en cuenta que hay una tendencia por abordar la primera infancia separada de la inclusión educativa cuando se aborda la discapacidad, pues se habla de educación inclusiva en la educación primaria y media.

Inclusión

Se define la inclusión en el marco de la educación para la diversidad y se realiza el análisis de lo que los autores han conceptualizado, teniendo en cuenta que, en el marco legal colombiano, hay dos definiciones que se anteponen en el desarrollo de la política pública. El primer referente es la Ley estatutaria 1618 de 2013 que define la inclusión social como:

Un proceso que asegura que todas las personas tengan las mismas oportunidades, y la posibilidad real y efectiva de acceder, participar, relacionarse y disfrutar de un bien, servicio o ambiente, junto con los demás ciudadanos, sin ninguna limitación o restricción por motivo de discapacidad, mediante acciones concretas que ayuden a mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad (Artículo 2).

Por otro lado, el Decreto 1421 del 2017, que establece las disposiciones para la Educación inclusiva la define como:

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

culturas que eliminan las barreras existentes en el entorno educativo (Artículo 2.3.3.5.1.4).

Ahora bien, es posible afirmar que estas definiciones expresan unas posiciones específicas, el primero hace énfasis en las oportunidades y espacios en las que todos pueden acceder, atendiendo a los servicios que se prestan, desde la participación sin limitaciones, el segundo, más preciso, define la educación dentro esos servicios a los cuales todas y todos pueden acceder, para ello, dentro de la definición se describen acciones específicas sobre cómo ha de desarrollarse, aunque esta definición parezca algo pretenciosa.

Lo anterior evidencia los esfuerzos del Estado colombiano por realizar acciones afirmativas en el marco de la convención sobre los derechos de las personas con discapacidad del 2006, cuyo propósito es “promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por todas las personas con discapacidad, y promover el respeto de su dignidad inherente” esto se evidencia en el Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022, donde se establecieron lineamientos de política para la inclusión y la equidad, reconociendo la educación inclusiva como un proceso permanente. Sin embargo, esta respuesta es dirigida a la diversidad, resaltando la atención a esta, lo que implica contemplar a cada persona desde su singularidad y garantizar apoyos y ajustes razonables a través de prácticas, políticas y culturas en el contexto educativo. En esa misma línea, el Plan de Desarrollo 2022-2026, mantiene vigente este compromiso, pero incorpora con mayor fuerza la perspectiva de la interseccionalidad, marcando una tendencia hacia un reconocimiento más amplio y profundo de la diversidad.

Esta posición exige que el sujeto sea reconocido desde su singularidad, que logre desde lo que es: un ser que logra expresarse y participar con los demás en igualdad de condiciones. Si bien, históricamente se ha hablado de la inclusión, para mencionar la

participación de personas con discapacidad, esta postura expone una tendencia más comprensiva y amplia sobre la inclusión.

Es por que, desde esa perspectiva, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2019) asume que:

la inclusión es un proceso transformador que asegura la plena participación y el acceso a oportunidades de aprendizaje de calidad para todas las niñas, los niños, adolescentes, jóvenes, personas adultas y mayores, que tiene como base el respeto y valoración de la diversidad, y elimina todas las formas de discriminación en la educación y en la sociedad. En este contexto, la inclusión alude al compromiso de hacer que los establecimientos educativos y otros entornos de aprendizaje sean lugares de acogida, donde todos sean valorados, y donde la diversidad sea vista como una riqueza (p.14)

Aquí es posible visualizar que la diversidad es uno de los principios de la inclusión, este principio facilita el reconocimiento de otras minorías poblacionales cuya diversidad ha sido excluida y bajo esta mirada, es posible hablar no de la infancia, sino de las infancias que bajo los procesos de inclusión pueden reconocerse y ser reconocidas en los diferentes contextos:

la educación inclusiva debe considerarse como un proceso educativo cuya orientación es la adaptación de la escuela para responder a la diversidad de necesidades y características de todos los estudiantes, haciendo especial énfasis en la calidad y no solo en sumarlos a la escuela (Murillo y Hernández, 2011; Parra Dussan, 2010; citado en Ávila Zorro & Orjuela Sánchez, 2021 p.65).

Por otro lado, Untoiglich (2020) afirma que la inclusión es un proceso, una construcción colectiva permanente, “un estar trabajando en conjunto para que la convivencia sea posible” (p.46), esto permite comprender que la inclusión no se

puede definir como un objetivo específico, sino que requiere de una interacción entre comunidades, del reconocimiento como proceso cultural y como principio para la convivencia.

Skliar 2014 realiza una explicación más profunda, en la que es posible comprender el papel fundamental del reconocimiento y acogida de la diversidad:

Si la palabra diversidad no contribuye a borrar de una vez esa violenta frontera que separa el 'nosotros' del 'ellos', estaría yendo entonces en la dirección opuesta, esto es, haciendo de la diversidad un extraño y peligroso exceso de alteridad, de una 'alteridad fuera de la alteridad' o bien: de una 'alteridad todavía más allá de la alteridad" (p.152)

De acuerdo con lo anterior se entiende que la inclusión es un proceso inacabado, que posibilita las interacciones, un encuentro con la diversidad en el que prima el "nosotros" en una práctica colectiva de reconocimiento de las singularidades y particularidades como oportunidad para enriquecer y ampliar las visiones del mundo. El ser, el vivir y el estar se presentan como un encuentro con las múltiples posibilidades para interactuar con aquello que, aunque no es reconocido como igual, es propio de la vida y la interacción en el mundo porque existe, habita y comparte una misma realidad que nos pertenece a todos en igualdad de condiciones.

Inclusión y el reconocimiento de la diversidad

La inclusión está ligada al reconocimiento de la diversidad, esa que permite que cada individuo sea reconocido por lo que a su ser le pertenece, aquello que le es inherente y de lo que no puede permitirse desligarse, sin que esta singularidad le constituya en un factor que lo excluya, pero para ello requiere de acciones que le brinden esa posibilidad en todos los escenarios en los que se encuentre.

Por tanto, la educación para todos requiere de compromisos concretos para garantizarla con políticas públicas que tengan en cuenta las diversidades. Sin embargo, es necesario reconocer que las políticas públicas no funcionan por si solas, estas han de traspasar el papel y plantear acciones que impacten el hacer desde los diferentes actores que se involucran, acciones de desde lo pedagógico, comunitario y cultural que aporten a superar las barreras institucionales, administrativas entre otras; pues decir o enunciar la inclusión en las políticas no es garantía de que suceda.

Definir conceptos ligados a la inclusión como “la igualdad de oportunidades” dentro del marco legal, no es garantía de que así suceda, al ser un proceso, la inclusión ha de ser cuestionada, visibilizar sus dudas, disputas, tensiones, aciertos y contradicciones. Esto requiere de una postura como actores activos y participativos, escuchar la voz de quienes son incluidos y quienes trabajan por ese proceso es el primer paso, pues no es posible hablar de equidad, si las soluciones no equiparan las oportunidades para todas y todos en las acciones. Esto exige un cambio de posición, que trascienda los discursos y evidencie los conflictos y tensiones que surgen en los procesos de inclusión.

La inclusión comprendida como un proceso atravesado por múltiples tensiones, no puede ser valorada únicamente en cifras sobre quienes reciben apoyos o la forma en la que se implementa, es necesario poner la mirada en lo que aún no sucede, lo que no funciona, las barreras presentes de orden social, cultural, económico y político.

Desde una comprensión más amplia sobre el valor de la diversidad como riqueza, surge la necesidad de cuestionarse si realmente es pertinente seguir hablando de inclusión, o esta noción nos sigue ubicando en el lugar de lo distinto y las distinciones. Bajo ese panorama, se considera importante desligar la inclusión de la discapacidad y comprender que esta última hace parte de la diversidad, no como un eufemismo de la diferencia o lo distinto, sino como la comprensión de que la diferencia es la característica

de todas y todos y que es desde esta singularidad que interactuamos en un mismo espacio.

Es necesario romper la brecha entre quienes asumen la responsabilidad de la inclusión como si se tratara de un asunto de especialistas y avanzar hacia una responsabilidad social compartida que asuma la tarea de reconocer la diversidad como norma. Además, es preciso dejar de centralizar la custodia de los procesos de inclusión como deber de unos cuantos y de quienes con barreras actitudinales se eximen de esta. Se podría decir que con base en lo revisado la Inclusión también se define como una interrogación constante que exige reflexión y acción.

Pero entonces, ¿quiénes la realizan? Al ser una responsabilidad compartida, en la especificidad, vale la pena preguntar cuál es el papel de cada agente que participa dentro de los procesos de inclusión de la primera infancia.

Es importante reconocer que las infancias cuentan con un esquema familiar y/o de cuidado, que se desarrollan en contextos variados y enfrentan situaciones que pueden crear diferentes barreras para el ejercicio pleno de sus derechos, estas barreras pueden surgir del desconocimiento de los derechos, la falta de claridad sobre los mecanismos para su exigibilidad, o las deficiencias en las instituciones para garantizar su cumplimiento, lo que aumenta el riesgo de que se vulneren esos derechos.

Estas consideraciones evidencian la necesidad de acciones que brinden a las familias la orientación adecuada, un espacio de acogida y un acompañamiento coordinado entre los diferentes actores sociales, educativos y de salud, para que se fortalezcan las condiciones que permitan el ejercicio efectivo de sus derechos. Aunque el Estado cuenta con herramientas normativas y programas, muchas familias no logran acceder a ellas debido a obstáculos administrativos y a la escasa disponibilidad de rutas claras y accesibles.

Por otro lado se encuentra los agentes educativos, y su papel no se limita a la acogida de las infancias o a la garantía de un cupo, sino que acciona para que su participación ocurra con equidad, pero esa participación implica la implementación de los ajustes razonables y las flexibilizaciones que se requieran de acuerdo con las particularidades de las niñas y los niños, que pueden ser de orden pedagógico, didáctico, metodológico o de acciones para la articulación con el equipo interdisciplinar, si se cuenta con él.

El/la educador/a especial en este escenario ha de articularse con otros agentes para orientar, desde su saber este proceso, en lo pedagógico debe construir con el o la educadora de las infancias, estrategias pedagógicas, métodos y didácticas que, desde su saber y experticia, permitan orientar los ajustes razonables para facilitar el acceso y permanencia de las niñas y los niños.

Ahora bien, con las familias su trabajo consiste en brindar orientación sensible y eficaz para la garantía de los derechos, tanto de los niños y niñas como de quienes acompañarán sus vida y experiencias, para que puedan vivir sus infancias en pleno uso de derechos y condiciones para la igualdad.

Dicho lo anterior, se podría decir que la inclusión y la o el educador/a especial no está limitada a la asistencia a un espacio, sino que implica las acciones, condiciones y estrategias para garantizar la permanencia, el reconocimiento y el disfrute de las infancias desde un compromiso social que demanda una actitud respondiente de quienes acompañan las diferentes formas en las que experimentan la vida las infancias y de la sociedad en general.

Primera infancia

De acuerdo con la Ley 1098 de 2006, la primera infancia se define como “la etapa del ciclo vital en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano. Comprende la franja poblacional que va de los cero (0) a los seis

(6) años” (p. 18), este concepto reconoce a las niñas y los niños como sujetos de derechos, lo que implica una serie de compromisos y acciones en favor de su cumplimiento y garantía.

No obstante, desde la perspectiva de la Casa de Pensamiento Intercultural – CPI de Bogotá (2020), se considera que esta definición es reducida y estrecha, pues la primera infancia se reconoce de manera distinta en otros contextos:

para los pueblos de diferente origen étnico, existen otras concepciones que están ligadas a sus cosmovisiones, a la ley de origen y a la observación constante e interacción permanente en la vida cotidiana. Por tanto, no es el tiempo cronológico, lineal y ascendente, el elemento que marca la diferencia entre un ciclo u otro de vida, sino que los mismos se observan por los avances en las relaciones que niñas y niños establecen con su familia, su grupo comunitario y con su territorio, y que se manifiestan a partir de la comprensión y capacidades de ejecutar prácticas culturales como el tejido, la pesca, el acompañamiento a las siembras, la música, la danza, el acompañamiento a los mayores, entre otras: (...) al interior de los grupos étnicos la edad no se cuenta en años. Suele distinguirse la posición social de sus miembros de acuerdo con el orden de antecendencia o consecuencia en el nacimiento que permite distinguir los “mayores” con respecto de los “menores” de una misma generación... La edad y la generación son también una construcción cultural. (p. 4)

Ambas definiciones se consideran legítimas, ya que su reconocimiento facilita una comprensión más amplia sobre la primera infancia, no solo desde el enfoque de derechos, sino también desde otras visiones en las que se posibilita el desarrollo de las infancias, reconociendo tanto lo que implica su individualidad como su colectividad. De esta manera, se valora la importancia y pertinencia del enfoque diferencial, que posibilita la participación de las niñas y los niños de diferentes escenarios.

En la misma línea Untoiglich (2020) invita a comprender la infancia como una experiencia, que implica pensarla como un acontecimiento construido social y políticamente en cada tiempo histórico, en sus palabras:

No se trata de una única infancia homogénea e idealizada, sino de múltiples infancias en función de las oportunidades que se tengan según la geografía que se habite, la escuela a la que se concurra y los adultos con los que se encuentren, que estén o no en condiciones de sostener. La infancia es alteridad radical que impide la repetición de la mismidad, es enigma (p. 33)

En ese sentido las infancias, desde ese enigma que representa su capacidad de ser y encontrarse en el otro, no se permiten ninguna etiqueta en sí mismas, no se adhiere a esa distinción impuesta sobre discursos que les nominan, que les resta su esencia, como si su singularidad no dialogara con las otras, por el contrario, se permiten un momento en el que descubre la existencia de otras personas con sus propias experiencias y que las comparte en su misma interacción. Así, construyen sus propias representaciones del *otro* y del *nosotros*, sin la necesidad de que se le imponga una interpretación ajena a lo que descubre en medio de su encuentro con el otro.

Las compresiones sobre las infancias

Walter Kohan (2009) como se citó en Untoiglich (2020) expone que:

la infancia es un estado de atención, una forma de sensibilidad, una manera de experimentar el mundo y de relacionarse con quienes lo habitamos. Es una fuerza vital, la infancia se presenta también transformadora, que nos permite pensar que no somos de una vez y para siempre. La infancia no necesariamente corresponde a una edad cronológica. (p.32)

Entender las infancias como una experiencia de acuerdo con Untoiglich (2020) no se trata de una única infancia homogénea e idealizada, sino de múltiples infancias que

dependen de las oportunidades que se tenga para vivirlas. Las infancias, entonces, poseen una fuerza transformadora, desde su naturaleza, su capacidad de ser y compartir con otros, se cuestionan, se narran a sí mismas y sus encuentros cotidianos.

Dialogar con un niño o niña que crece en medio de la diversidad permite observar, cómo espontáneamente asume su papel como agente activo en el camino en el que experimenta la vida como su propio ser le demarca, pero también la descubre en relación con los otros, a través de los lenguajes y las formas que, aunque no son los propios no le son ajenos, comprende que para todos hay un lugar un espacio común compartido con el otro, una realidad conjunta. Entonces, en medio de este suceso se crea un interrogante ¿acaso el rol del adulto es educar para formar y modelar o para mostrar un camino en que la diversidad, desde la infancia se vislumbra como oportunidad y no como barrera?

De acuerdo con lo anterior, la oportunidad de existir y coexistir con otros desde que se inicia la vida es una invitación a replantear cual es el sentido de reconocer las diferencias. Este llamado exige hacer una pausa y cuestionar o identificar los retos y avances en torno a las oportunidades que se brindan en la interacción con quienes participan o son parte de la vida, del encuentro con otros.

En este contexto, la atención a niñas y niños afrodescendientes, a niñas y niños con discapacidad, o a aquellos con otras diferencias, debe implicar un reconocimiento pleno de su diversidad, sin desestimar sus particularidades. Es fundamental que sus diferencias sean valoradas, permitiendo una atención inclusiva en donde se posibilite una interacción real, sensible, y espontánea en el marco de la diversidad cultural y social.

De lo anterior se puede afirmar que la diversidad subyace al ser humano y se materializa desde los primeros años, por tanto, reconocer las infancias, en plural, es reconocer orígenes, contextos, historias de vidas y culturas diversas. Este reconocimiento permite que desde las prácticas pedagógicas se posibilite un encuentro enriquecido por la diversidad que, de forma espontánea entre las niñas y niños, permita el asombro entre sí,

tan pronto descubre otras posibilidades de hablar, de caminar, de ver y explorar el mundo sin el sesgo de lo que no se puede hacer o la limitación. Esta postura supera la idea de la inclusión como un proceso de acondicionamiento para la homogeneización y rescata la visión de las infancias como un “ver” sin limitaciones, sin barreras, sin exclusiones.

Infancias e inclusión

Resulta fundamental comprender que las infancias no puede entenderse como una experiencia homogénea, sino como múltiples infancias construidas social, cultural e históricamente, lo que exige reconocer a las niñas y niños como sujetos de derechos con trayectorias y experiencias diversas, por tanto se considera que la inclusión en la primera infancia exige superar visiones reducidas que se centran solo en aspectos físicos, cronológicos o legales, incorporando factores como género, pertenencia étnica, territorio, condiciones de desarrollo y experiencias culturales.

Ampliar las comprensiones de infancia hacia infancias y de inclusión al reconocimiento de la diversidad como riqueza, permite que las infancias vivan sintiéndose “parte de”, no “diferente a”. Este reconocimiento exige a los profesionales reflexionar y preparar sus acciones pedagógicas en clave de diversidad y no como respuesta para lo diferente, pues de no realizarse así, surgiría una etiqueta, implicaría que por cada diferencia una estrategia específica, daría el paso a una práctica segregadora por ende, proponer acciones pedagógicas, didácticas y metodologías que se puedan ajustar a cada niño o niña es considerar la diversidad como condición para la enseñanza independientemente del tipo de población y el nivel en el que el docente y los agentes educativos se vinculan y exige un trabajo con todas las familias para el reconocimiento de la diversidad como condición humana y no como limitación o carencia.

Educación especial

Históricamente, la educación especial ha estado vinculada a la discapacidad, pues su recorrido histórico ha estado sujeto al reconocimiento de las personas con

discapacidad, sus derechos y su participación en la educación. En sus inicios, esta modalidad fue concebida para atender a quienes presentaban condiciones genéticas, psicológicas o de relacionamiento social consideradas excepcionales o diferentes. Esto llevó a la creación de espacios educativos propios y a la intervención de profesionales especializados, como señalan Ávila Zorro y Orjuela Sánchez (2021).

Este inicio centrado en la discapacidad configuró un campo educativo que, aunque dejó aportes relevantes de orden pedagógico y didáctico, también contribuyó a prácticas segregadoras. Con el tiempo, la reflexión teórica y las transformaciones socioculturales impulsaron una ampliación de su sentido, reconociendo que la educación especial debía aportar no solo a la atención de la discapacidad, sino también a la comprensión de otras formas de desigualdad y exclusión. En esa línea, Meléndez y Rodríguez (2020) afirman que:

La Educación Especial ha funcionado como guía principal hacia la inclusión educativa, no solo de las personas con discapacidad sino de aquellas que por razones personales y culturales han sido históricamente relegadas del derecho a la educación (p.5)

A partir de esta perspectiva histórica, es posible comprender que la educación especial se constituye como un campo en constante transformación, que ha transitado diferentes visiones hacia enfoques más amplios sobre la diversidad y la participación, comprendiendo que esta que va más allá de la atención exclusiva a la discapacidad, permitiéndose reflexionar constantemente como lo expresa Castillo et al. (2018) cuando dice que:

la Educación Especial ha liderado movimientos de reforma, en un tránsito desde el modelo del déficit al modelo social, logrando impactar transformaciones que van más allá de la disciplina misma. Estos cambios se han impulsado gracias a la reflexión crítica y constante de las prácticas inclusivas. (p.19)

Esta afirmación pone en la mira el rol activo del campo de la educación especial y el de las y los educadores especiales, en diferentes escenarios.

Con el pasar del tiempo y los cambios en el marco normativo nacional, ese espacio educativo propio o dirigido a la persona con discapacidad dejó de ser la respuesta segregadora y excluyente generando una transformación fundamentada en los derechos de las personas con discapacidad como la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, la Ley estatutaria 1618 y el Decreto 1421 del 2017, tal y como se expresa tácitamente en la circular 020 del 5 de agosto de 2022 en la que la Corte Constitucional mediante la Sentencia T-051 de 2011

enfaticó el deber que tiene el Estado colombiano de pasar de modelos de educación "segregada" o "integrada" a una educación inclusiva que "(...) persigue que "todos los niños y niñas, independientemente de sus necesidades educativas, puedan estudiar y aprender juntos", pues a diferencia de los anteriores modelos, el objetivo de la educación inclusiva es que "la enseñanza se adapte a los alumnos y no éstos a la enseñanza" (p.4)

Bajo estas lógicas contextuales, los cambios en el sistema educativo vinculados a las transformaciones sociales y culturales han exigido a la educación especial asumir la responsabilidad de transformarse para adaptarse a ellos. En este proceso, la apropiación del modelo de diversidad ha sido una de las más significativas. Según Ávila Zorro (2021) este modelo dirige la atención a tres elementos claves que amplían la complejidad del concepto históricamente abordado como discapacidad: (a) la diversidad funcional, (b) el diseño universal y (c) la autonomía personal (p. 59).

Estos elementos son fundamentales para reconocer la autonomía no solo como una cualidad individual, sino como una relación que está profundamente influenciada por el entorno. Es decir, no está determinada únicamente por las particularidades personales, sino por el contexto en el que se encuentra la niña, el niño o adulto. En este sentido, es

posible afirmar que el modelo de diversidad resalta la importancia de factores externos, como el entorno social, cultural y físico, en la capacidad de una persona para desarrollar su autonomía y participar activamente en su comunidad.

En ese sentido, resulta relevante revisar lo expresado por Manjarrés-Carrizalez y Vélez-Latorre (2020) en tanto que se expone el campo de la educación especial como campo que:

se ocupa de la producción y reproducción del conocimiento de los procesos educativos, pedagógicos y didácticos relacionados con los sujetos con discapacidad y/o capacidades o talentos excepcionales, los cuales se han configurado a partir de diversos paradigmas, visiones y representaciones que, si bien han surgido a partir de hitos históricos, conviven y permanecen vigentes determinando prácticas y formas de abordaje específicas (p.262)

De acuerdo con lo anterior vale la pena preguntarse si la definición de la educación especial va a depender de los enfoques con los que se asuma la discapacidad. Si su episteme está relacionada con las diferencias o las minorías. Este cuestionamiento emerge en tanto que la evolución de los conceptos de educación especial y sus transformaciones, en palabras de Manjarrés-Carrizalez y Vélez-Latorre, (2020), ha logrado darle un nuevo sentido a la formación de los educadores especiales y a la formación inicial y continua de los demás educadores del país en la perspectiva de una formación de educadores inclusivos, reflexivos, propositivos y comprometidos con la educación (p. 269).

Bajo este panorama es posible pensar que la educación especial no solo responde a los aspectos relacionados con la educación de las personas con discapacidad, sino también a los desafíos y retos en torno a la pedagogía, las prácticas pedagógicas, las culturas incluyentes y las políticas que amplíen las oportunidades educativas en otros espacios.

En este sentido Jiménez (2024) en *Diálogos entre Educación Especial y nociones de campo en las ciencias sociales* afirma que “El campo de la EE ha aportado a que hoy se hable de esas dinámicas educativas más participativas y equitativas. Para las pcd [personas con discapacidad] otras características, es importante comprender su lugar en las dinámicas actuales (p.56)

De acuerdo con esta visión es posible pensar que la educación especial, aporta a los procesos de inclusión en la primera infancia, en tanto que reconoce al otro desde su diversidad, sus características y particularidades contextuales, orientando un accionar pedagógico reflexivo y concreto, no centrado en la diferencia, sino en las diversidades que acogen a las infancias.

Es decir que reconocer al otro desde la educación especial implica una mirada de dignidad sobre este y sus familias, identificar las infancias como sujetos de derechos en los escenarios en los que se encuentre, comprender los escenarios han de transformarse, ser accesibles en todas sus formas para garantizar esas interacciones espontáneas se den.

Perspectivas sobre las infancias, la inclusión y la Educación Especial

Reconocer la diversidad permite que los diferentes actores y agentes sociales estén abiertos al diálogo y al aprendizaje. La respuesta permanente de quienes deben atender a la diversidad es que “no estudiaron educación especial, no saben sobre la discapacidad” y, con dificultad, hacen un esfuerzo por el reconocimiento de la niña o el niño en cualquier nivel educativo, formal o no formal y la "lucha" o bandera de la educación especial para hacer frente a este cuestionamiento es principalmente el reconocimiento del niño o la niña, saber quién es, qué le gusta.

Sin embargo, la barrera actitudinal por lo diferente no permite comprender esta diversidad y contribuir como sociedad a su reconocimiento y a la generación de condiciones para que todos interactúen en igualdad de condiciones. Esta barrera no sólo

está relacionada con las personas que en otro momento se denominaron “personas con discapacidad”, sino que se extiende a personas que, con rasgos no occidentales, son considerados “indígenas o indiecitos” o cuando tiene determinadas expresiones se considera “afeminado” o “masculino”. Estas y otras diversidades no se reconocen y se recriminan o invisibilizan, las voces de la particularidad no son escuchadas.

Se requieren personas que hayan estudiado determinadas manifestaciones de las diferencias, que medien, que orienten y acompañen, pero es necesario pensarse y cuestionarse sobre cómo se pueden gestar estas respuestas para que generen condiciones de equidad y reconocimiento social. Es necesario entender las tensiones que estos procesos producen y desde qué barreras se producen para encontrar rutas para consolidar respuestas.

No es solamente afirmar que las personas deben ser incluidas, pues la misma idea de inclusión supone una diferenciación de unos “normales” sobre otros “anormales” que deben ser incluidos, asunto que Sklar (2010) cuestiona cuando expresa:

Y uno podría preguntarse, también, si en el estar juntos, en la convivencia, hay que nombrar la relación con el otro como una relación de inclusión, si hay que nombrar al otro como ser incluido, si hay que nombrar al uno mismo como el portador y el portavoz de la inclusión. (p.106)

Aspecto también retomado por Castillo et al. (2018)

Esa remarcación de la diferencia ha traído distintas formas y niveles de exclusión educativa y social que, a la luz de las demandas actuales, queda claro que van en dirección contraria a la inclusión y la equidad y es, por lo tanto, contraproducente para el desarrollo humano de la sociedad. De esta manera, cumplir con los compromisos hacia una educación inclusiva debe empezar por asumir la diferencia como una característica consustancial a la

naturaleza humana, por comprender la diversidad como una conformación biológica y cultural común. (p.17)

Pero lo anterior no exime del reconocimiento de las particularidades, sino por el contrario exige su reconocimiento y acciones rompan las brechas de diferenciación.

La inclusión desde el marco educativo expresa específicamente que a las y los niños con discapacidad debe brindárseles los apoyos requeridos, uno de ellos es el docente de apoyo o educador especial según la propuesta educativa.

El Decreto 1421 del 29 de agosto de 2017, describe el rol de docente de apoyo, cuyas funciones se refieren al acompañamiento pedagógico a los docentes de aula que atienden estudiantes con discapacidad, el fortalecimiento de los procesos de educación inclusiva a través del diseño, acompañamiento en la implementación y seguimiento a los Planes Individuales de Apoyos y Ajustes Razonables (PIAR) y su articulación con la planeación pedagógica y el Plan de Mejoramiento Institucional (PMI). Además, se incluye en el Informe Anual de proceso pedagógico o de competencias; el trabajo con familias; la sensibilización y formación de docentes y los ajustes institucionales para garantizar la atención pertinente a esta población, sin embargo, no expresa con claridad si es un educador especial quien asume este rol, dejando la posibilidad de accionar otras áreas de conocimiento y profesionales.

A partir de lo anterior y considerando que históricamente el campo de la educación especial se ha limitado a la educación de personas con discapacidad, podría entenderse en primer momento que el educador especial en la primera infancia realiza acciones directas con las familias de las niñas y los niños con discapacidad dirigidas a la orientación sobre derechos desde las normativas, mecanismos para su exigibilidad, orientaciones relacionadas con la comprensión para atravesar el duelo que puede implicar un diagnóstico que deriva en una discapacidad.

El/la educador/a especial ejerce un rol orientador en tanto que ha de articularse con las y los docentes en función de la pertinencia y accesibilidad de las clases, de las aulas y realiza aportes pedagógicos desde su experticia y saber, para que la participación, la enseñanza y el aprendizaje ocurran en función de todas y todos dentro del aula, asunto que no sólo involucra a las niñas y niños con discapacidad sino a todas esas otras particularidades con las que se interactúa en las aulas.

Ahora bien, bajo rol descrito el/la educadora especial asume un rol formador y transformador frente a las prácticas pedagógicas y los imaginarios frente a la diversidad que pueden significar una barrera para la participación dentro de los diferentes entornos de la educación, formal o no formal. Su aporte trasciende la educación de las personas con discapacidad para convertirse en un dinamizador de nuevas formas de relación y de comprensión en las aulas desde el reconocimiento de la diversidad, es decir, desde el reconocimiento del otro.

Este acompañamiento, expresado desde el marco legal, se centra en la población escolar, sin embargo, no es claro frente a lo que ocurre después de la escuela, pareciera que, desde esta perspectiva, este rol solo existe para el sistema educativo en la escuela, lo que restringe o produce ambigüedad sobre el rol del educador especial. Este acompañamiento, lejos de ser una acción temporal aislada, deber ser concebido y reconocido dentro de los tránsitos de cada ciclo de vida.

El sentido de la inclusión educativa es asegurar el derecho a la educación de todos y todas en igualdad o más bien equivalencia de condiciones, sin importar en qué aspectos sea diferente, aunque haciendo hincapié en aquellos quienes históricamente han sido etiquetados, marginados y discapacitados por la sociedad Parra Dussan (2010, p. 82) en Avila Zorro, 2021 (p. 65). Por otro lado, es preciso reconocer que la inclusión, en el marco de las interacciones sociales en diferentes aristas no ocurre de manera lineal, ni

constante y tampoco se agota en un período de la vida, por lo tanto, no es un asunto propio de la escuela sino de la sociedad para todas las fases de la vida.

Esta reflexión coincide con lo expuesto por Jiménez (2024), sobre el campo de la educación especial, sobre aquello que le permite transitar y reconocer, conforme explora otros espacios o saberes fuera de la discapacidad cuando expresa que:

La posibilidad de actuación de la EE en escenarios ya no transitados únicamente por sujetos etiquetados o clasificados sino por las múltiples posibilidades humanas, propias de los diferentes escenarios educativos, pone en escena la lectura de la EE como una educación que no se encuadra en el límite establecido por una población (p. 46).

Aunque esta posición, logra tensionarse en tanto que se puede pensar que aún no hay un parámetro específico que defina con claridad el rol de la educación especial o el rol del educador/a especial, pareciera que dependiera del contexto en el que este se desenvuelva.

Por su parte en el lineamiento de la estrategia diferencial para la atención a niños y niñas con discapacidad y/o alteraciones en el desarrollo de la Secretaría Distrital de Integración Social (2023), las y los educadores especial es:

se convierten en profesionales de métodos y recursos, su acompañamiento se concentra en entornos institucionales para la primera infancia[...] Es importante resaltar que la labor de la educadora o el educador especial no reemplaza la labor del profesional de atención a la primera infancia, sino que complementa el accionar al interior de las unidades operativas, apoyando la realización de los procesos pedagógicos como mediador de recursos pedagógicos-didácticos y con acompañamiento durante los rituales, contribuyendo al proceso de niñas, niños y sus familias (p. 42).

Aunque lo anterior menciona que los y las educadores/as especiales se convierten en profesionales de métodos y recursos; su rol y saber no se limita a ello, ese saber también es reflexivo y le permite comprender la diversidad como una oportunidad de encuentro con otros profesionales que interactúan con la primera infancia, aporta una perspectiva más amplia en la que se identifican esos matices de la diversidad en los contextos en los que se encuentra, los sucesos y posibilidades, aportando a la lectura de realidades para movilizar acciones pedagógicas y didácticas enriquecidas con el saber técnico y reflexivo, nutriendo la práctica pedagógica permitiendo que tanto el/la educador/a especial como los agentes educativos generen espacios donde es posible facilitar la admiración y asombro de las infancias.

En este sentido se reconoce el aporte de la educación especial a los procesos de inclusión en la primera infancia, en tanto que reconoce al otro desde su diversidad, sus características y particularidades contextuales, orientando un accionar pedagógico reflexivo y concreto, no centrado en una diferencia, sino en las múltiples diferencias que enriquecen la experiencia educativa, garantizando un accionar pedagógico reflexivo. Esto implica que la educación inclusiva no debe limitarse al ámbito escolar, sino que debe extenderse a todos los ciclos educativos, desde la primera infancia hasta la educación universitaria. En resumen, el papel de la educación especial no se limita a los métodos o las didácticas, sino que trasciende a otros campos, incluso los que no son propiamente educativos.

Se considera, que desde el análisis de las categorías inclusión y primera infancia, es posible identificar al educador especial como un movilizador que hace posible, con acciones concretas desde lo pedagógico y la gestión, materializar las políticas públicas plasmadas, pero aun así no logra garantizarlas en su totalidad, en tanto que pareciera que asume la responsabilidad no escrita y casi invisibilizada del marco legal, aspecto a fin con Yarza de los Ríos, A (2014) en tanto que expresa que “Los educadores especiales

recrean, rehacen o reinventan las directrices gubernamentales, produciendo una resignificación táctica en sus espacios institucionales” (p.334)

Entonces la educación especial, como lo explica Jiménez (2024) ¿Está destinada a desaparecer? ¿Por qué? Porque la palabra especial enmarca una diferencia y mismicidad excluyente, sin embargo, ella asume una gran parte de la responsabilidad de las transformaciones sociales desde los distintos campos de acción, incluyendo aquellos que no están relacionados con la educación especial.

Conclusiones

La revisión documental permitió abordar de manera amplia la infancia entendida en plural y contextualizada, la inclusión educativa como reconocimiento de la diversidad y la educación especial en el marco de una educación para la diversidad que dialoga con la pedagogía, la didáctica y los procesos educativos, más allá de una etapa o población específica. Este análisis hizo posible identificar aportes de la educación especial, evidenciando cómo las diversidades y las infancias interactúan entre sí y otorgan nuevos sentidos al campo de la EE.

Desde la perspectiva de Kohan (2009), la infancia no puede ser concebida como una categoría homogénea, sino como una multiplicidad que contiene diversas formas de ser, estar y habitar el mundo. Esta visión permite comprender por qué la inclusión educativa desde la primera infancia adquiere relevancia: posibilita el reconocimiento de múltiples infancias desde sus primeras interacciones y favorece encuentros con historias de vida y experiencias que, aunque diferentes, enriquecen la comprensión del otro. Por ello, la inclusión en la primera infancia no se limita a un espacio exclusivo para niños con discapacidad; se amplía para acoger a todas las infancias desde su singularidad y en el marco de la diversidad.

Como señala Mise (2025), la inclusión temprana beneficia tanto a los niños con necesidades específicas como a aquellos que no las tienen, al fortalecer habilidades

sociales, empatía, autoestima, rendimiento académico y actitudes de respeto por la diversidad (p. 23) Sin embargo, estos beneficios no deben interpretarse como el fin último de la inclusión, sino como parte de un proceso gradual que permite descubrir la diversidad y la necesidad de reconocerla.

La eliminación de barreras particularmente las actitudinales se convierte en un eje fundamental del trabajo de la educación especial, al promover la participación plena y evitar que se reduzca la inclusión a un listado de resultados o indicadores.

La revisión documental muestra que la Educación Especial aporta herramientas para identificar tanto las barreras visibles como las invisibles, las derivadas de estereotipos, expectativas homogenizantes, desconocimiento de la diversidad y prácticas pedagógicas rígidas. Al leer el contexto y las interacciones desde una mirada pedagógica crítica, el/la educador/a especial contribuye a desnaturalizar la exclusión y a generar condiciones que permitan la participación de todas las infancias.

Lo anterior exige que el/la educador/a especial mantenga una postura crítica y reflexiva, capaz de responder no solo al marco legislativo, sino a las diversidades que emergen en su contexto de acción. Su tarea se sitúa en la delgada línea entre una inclusión que reconoce la diversidad y una inclusión que, bajo prácticas normalizadoras, corre el riesgo de homogeneizar.

La Educación Especial ha sido un actor clave en la transformación de las prácticas pedagógicas, guiando procesos de ajuste razonable, flexibilización curricular y diseño universal. Este trabajo no consiste en reglamentar la inclusión esperando que todos sean iguales para participar, sino en revisar constantemente la propia práctica para evitar reproducir formas de exclusión disfrazadas de inclusión.

El/la educador/a especial se convierte en un movilizador de prácticas pedagógicas transformadoras que permiten responder de manera pertinente a las características, intereses y necesidades de las infancias en esas primeras interacciones con el otro.

La revisión documental evidencia que la Educación Especial ha acompañado históricamente a docentes, equipos interdisciplinarios y familias en la construcción de procesos de participación y reconocimiento de derechos, desde este lugar, el Educador Especial fortalece la comunicación entre sectores salud, protección, educación y comunidad y promueve el empoderamiento de las familias, especialmente en lo relacionado con la identificación de barreras, la exigibilidad de derechos y la participación activa en los procesos educativos.

Este trabajo articula la inclusión con una responsabilidad social ampliada, no se limita al aula, sino que implica tejer redes con instituciones, actores y contextos que impacten directamente la experiencia educativa de las infancias.

En este sentido, la inclusión educativa, por su naturaleza dinámica, exige transformaciones constantes, implica reconocer que existen múltiples formas de incluir y que la diversidad es la norma tanto en la escuela como en la sociedad. La educación especial aporta herramientas conceptuales, pedagógicas y éticas para pensar culturas educativas no homogeneizantes, es decir, culturas que no equiparan igualdad con semejanza ni participación con normalización.

Aun cuando la educación especial enfrenta tensiones entre su campo disciplinar y su rol dentro de la educación inclusiva, ha logrado transformarse hacia una perspectiva centrada en la pluralidad y en el reconocimiento de la discapacidad como una característica más de la diversidad humana, estas transformaciones contribuyen a disminuir barreras actitudinales, promover la participación y visibilizar a las infancias en su singularidad, fortaleciendo una cultura inclusiva desde los primeros años.

Finalmente, los hallazgos muestran que la Educación Especial, pese a los desafíos que enfrenta, continúa ampliando su alcance hacia otros escenarios y ciclos vitales, promoviendo una educación para la diversidad como responsabilidad social y compromiso ético con la participación plena de todas las infancias.

Referencias

Ávila Zorro, C. M., & Orjuela Sánchez, G. J. (2021). Del jardín de infancia a las instituciones educativas: Tender puentes (Monografía, Universidad Pedagógica Nacional). Bogotá, D. C. Tomado de

<http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/16863/Del%20Jard%c3%adn%20de%20Infancia%20a%20las%20Instituciones%20Educativas%20Tender%20Puentes.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Arnal, J., Del Rincón, D. & Latorre, A. (1992). *Investigación educativa: Fundamentos y metodologías*. Barcelona: Labor Tomado de <https://www.smujerescoahuila.gob.mx/wpcontent/uploads/2020/05/InvestigacionEducativa.pdf>

Castillo Cordero, K., Deliyore Vega, R., González Rojas, V., Madriz Bermúdez, L. M., Marín Arias, M. G., Meléndez Rodríguez, L., Montenegro Araya, F., Rodríguez Araya, R., Segura Castillo, M. A., & Solórzano Salas, J. (2018). Análisis epistemológico de la Educación Especial en Costa Rica. *Actualidades Investigativas En Educación*, 18(2). Tomado de <https://doi.org/10.15517/aie.v18i2.33066>

Jiménez Pulido, H. (2024). Lazadas entorno a significados de la Educación Especial. En Gabriela Alfonso Novoa [y otros once]. (2024). *Diálogos entre Educación Especial*. Editorial Aula De Humanidades. Tomado de <https://editorialhumanidades publica la/reader/dialogos-entre-educacion-especial?location=56>

Ministerio de Educación Nacional (2017, 29 de agosto). Decreto 1421 de 2017: Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad.

Kohan, W. O. (2009). *Infancia y filosofía*. Editorial Progreso. Tomado de <https://dokumen.pub/infancia-y-filosofia.html>

Manjarrés Carrizalez, D., y Vélez Latorre, L. (2020). La educación de los sujetos con discapacidad en Colombia: abordajes históricos, teóricos e investigativos en el contexto mundial y latinoamericano. *Revista Colombiana de Educación*, 78, 253-297. Tomado de <http://doi.org/10.17227/rce.num789902https://revistas.upn.edu.co/index.php/RCE/article/view/9902/8031>

Meléndez-Rodríguez, L. (2020). Tendencias formativas en Educación Especial en Iberoamérica. *Revista Colombiana de Educación*, 1(79), 325-346 tomado de <https://revistas.upn.edu.co/index.php/RCE/article/view/10351/8142>

Mise Figueroa, M. A. (2025). *La inclusión en la primera infancia* (Monografía). Corporación Universitaria Minuto de Dios. Tomado de

<https://repository.uniminuto.edu/server/api/core/bitstreams/69de1937-f809-4265-8fce-574376eb118e/content>

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2022). *Circular 020 de 2022*
Tomado de https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-412039_archivo_pdf.pdf

República de Colombia. (2013, 27 de febrero). 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.

Sistema de Información y Gestión — SDIS. (2024, 13 de diciembre). Lineamiento estrategia entre pares (LIN_PSS_023 v3). Tomado de https://sig.sdis.gov.co/images/documentos_sig/procesos/prestacion_de_servicios_sociales_para_la_inclusion_social/doc_aso/4.infancia/20241213_lin_pss_023_v3_lineamiento_estategia_entre_pares.pdf

Untoiglich, G (2020). Las promesas incumplidas de la inclusión. En Untoiglich, G., & Szyber, G. (Comp.), Skliar, C., Giuliano, F., Najmanovich, D., Coronado, M., Angelucci, C. B., Santos de Jesús, A., Montrezol Brandstatter, R., Lungo, M., & Alluz, M. (2020). *Las promesas incumplidas de la inclusión: prácticas desobedientes* (Colección Conjunciones, Vol. 64). Buenos Aires, Argentina: Noveduc. ISBN 978-9875387799.

Skliar, C. (2014). La cuestión de las diferencias en educación: tensiones entre inclusión y alteridad. *Revista De Investigaciones · UCM*, 14(24), 150–159. Tomado de <https://doi.org/10.22383/ri.v14i2.29>

Skliar, C. (2010) Los sentidos implicados en el estar-juntos de la educación. *Revista Educación y Pedagogía*, 22 (56) 101-111 Tomado de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/9824/9023>

Yarza de los Ríos, V. A., Ramírez Ramírez, M., Franco, L. M., & Vásquez, N. C. (2014). *Reformas, relatos de vida e identidades profesionales en educación especial: una aproximación a partir de las voces de educadores especiales en Medellín (Colombia)*. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 20(3), 325–340 Tomado <https://www.scielo.br/j/rbee/a/ZbcdSdFqkMKqTj6RHttfDRp/?lang=es>



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL
Universidad de Educadores

Matriz de registro y análisis de antecedentes bibliográficos

Inclusión, primera infancia y educación especial			
Cita bibliográfica	Cita textual	Temática/categorías	Observaciones
Olivera Rojas, S. M., & Velásquez Cardozo, S. D. (2024). Arte e inclusión: Estrategias para la integración de estudiantes diagnosticados con autismo en el aula multigrado de la Institución Gimnasio Moderno los Pámpanos. Universidad Nacional Abierta y a Distancia. https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/65001/sdvelasquezc.pdf?sequence=1&isAllowed=y	en un entorno educativo es extremadamente positivo pues permite cohesionar de mejor manera los aprendizajes, el grupo educativo y en general a toda la institución, así mismo otros autores señalan la importancia de la integración de estrategias artísticas atractivas para los niños dentro del pensum académico de las instituciones desde los primeros años de escolaridad ya que estos fortalecen sus emociones y sus sentimientos no solo en los niños neurotípicos sino que además permite que los niños neuro diversos se puedan expresar de diferentes maneras mejorando sus habilidades sociales (Covarrubias & Pérez, 2023). Es por este motivo sumado a la observación docente que se exponen las expresiones artísticas artísticas como el dibujo y la pintura como herramientas didácticas que los docentes e instituciones pueden utilizar como un medio de estimulación educativa cuando en el aula se tiene tanto educandos neurotípicos como con autismo. (p17)	Inclusión	El arte como movilizador de procesos de inclusión dentro de las aulas con niñas y niños con discapacidad. Se evidencia que es necesario que el profesional este abierto a recibir en las aulas.
Olivera Rojas, S. M., & Velásquez Cardozo, S. D. (2024). Arte e inclusión: Estrategias para la integración de estudiantes diagnosticados con autismo en el aula multigrado de la Institución Gimnasio Moderno los Pámpanos. Universidad Nacional Abierta y a Distancia. https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/65001/sdvelasquezc.pdf?sequence=1&isAllowed=y	De acuerdo con la observación docente al utilizar expresiones artísticas en las diferentes áreas el grupo ha demostrado mayor aceptación a indicaciones y orientaciones, a su vez una mayor integración entre los pares lo que favorece significativamente el proceso aprendizaje/enseñanza del aula debió a la estimulación creativa tanto de los niños neurotípicos como en los neuro diversos lo que genera un aprendizaje dinámico.(p.20)	Didáctica	Las expresiones artísticas facilita el aprendizaje las los y las niñas con o sin discapacidad.
Olivera Rojas, S. M., & Velásquez Cardozo, S. D. (2024). Arte e inclusión: Estrategias para la integración de estudiantes diagnosticados con autismo en el aula multigrado de la Institución Gimnasio Moderno los Pámpanos. Universidad Nacional Abierta y a Distancia. https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/65001/sdvelasquezc.pdf?sequence=1&isAllowed=y	Al diseñar las actividades artísticas que incluyeron la pintura y el dibujo se pudo observar una mayor atención y motivación por parte tanto de los estudiantes neurotípicos como los diagnosticados con autismo, generando un sobre esfuerzo por parte de todos para alcanzar los objetivos; con la adecuada orientación docente se pudo solventar los momentos de frustración impulsando a los estudiantes a resolver las dificultades que se les iban generando en el proceso, como resultado de este proceso conjunto se alcanzaron los aprendizajes esperados de manera más orgánica y adaptada a los procesos de inclusión además se logró contribuir en el desarrollo de habilidades socioemocionales fortaleciendo la empatía, la confianza en sí mismos y trabajo en equipo, todo con el objetivo de generar una dinámica del aula más inclusiva y apropiada para el entorno en el que se desarrolló la secuencia didáctica. (p. 32)	Inclusión	Realmente es necesario mencionar la palabra inclusión cuando un profesional se preocupa por la participación de todas y todos los niños logran aprender y vincularse, o habrá otro sinónimo para ello. ¿Siempre son tan positivas las experiencias pedagógicas?
Falarán García, M. del M. (2024). La inclusión a través de la transversalidad de las artes: La educación musical inclusiva (Tesis doctoral, Universidad de Compostela, Universidades da Coruña, Universidad de Oviedo, Universidad de Vigo). Repositorio Unican. https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/34547/Tesis_MFG.pdf?sequence=1&isAllowed=y	El aprendizaje del arte puede servir no sólo para incrementar los conocimientos y experiencias artísticas, sino como vehículo para la transmisión de valores que fomenten la construcción de comunidades en las que se trabaje por la mejora de la convivencia entre sus miembros. Así, el arte asume una nueva perspectiva de liderazgo en relación con prioridades educativas y sociales, como la equidad y la inclusión. Ya que puede ayudar a las personas en exclusión social a una integración desarrollando habilidades sociales, corporales, psicológicas y la autoestima. (p.59)	Diversidad	Las experiencias mediada por el arte no solo impacta el conocimiento específico sino en el acercamiento y fortalecimiento de los lazos para las construcciones de comunidades.

<p>Falarán García, M. del M. (2024). La inclusión a través de la transversalidad de las artes: La educación musical inclusiva (Tesis doctoral, Universidad de Santiago de Compostela, Universidades da Coruña, Universidad de Oviedo, Universidad de Vigo). Repositorio Unican. https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/34547/Tesis_MFG.pdf?sequence=1&isAllowed=y</p>	<p>Existen autores que están trabajando en la Educación Musical Inclusiva (EMI), que es un tema reciente y sobre el que se sigue investigando. Por este motivo, la música es una herramienta útil para promover la inclusión de individuos socialmente desfavorecidos, ya sea por deficiencias físicas, económicas o emocionales. Además, es un elemento transformador en la cultura y en la sociedad, y adquiere una función de culturizar facilitando el acceso activo a jóvenes con escasos recursos económicos o formativos que se encuentran en riesgo de exclusión social. (6p. 1)</p>	<p>Educación inclusiva</p>	<p>¿Entonces es necesario que la educación inclusiva tenga apellido para que funcione?</p>
<p>Falarán García, M. del M. (2024). La inclusión a través de la transversalidad de las artes: La educación musical inclusiva (Tesis doctoral, Universidad de Santiago de Compostela, Universidades da Coruña, Universidad de Oviedo, Universidad de Vigo). Repositorio Unican. https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/34547/Tesis_MFG.pdf?sequence=1&isAllowed=y</p>	<p>Desde el enfoque didáctico, Sóbatela (2008) considera la música como un recurso de inclusión para el aprendizaje de todo el alumnado. Esto se explica desde la psicología y la pedagogía por la influencia de la música en las emociones (p. 62)</p>	<p>Didáctica</p>	<p>Aportes significativos en el aprendizaje en el marco de la diversidad del aula.</p>
<p>Falarán García, M. del M. (2024). La inclusión a través de la transversalidad de las artes: La educación musical inclusiva (Tesis doctoral, Universidad de Santiago de Compostela, Universidades da Coruña, Universidad de Oviedo, Universidad de Vigo). Repositorio Unican. https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/34547/Tesis_MFG.pdf?sequence=1&isAllowed=y</p>	<p>Además, la música favorece la participación y el aprendizaje de todo el alumnado y, especialmente, tradicionalmente excluidos, como el alumnado perteneciente a grupos culturales minorizados de los denominados colectivos vulnerables. Este colectivo tiene derecho a una educación de calidad, en el marco de sistemas escolares abiertos a la diversidad del alumnado (Echeita, 2008; Echeita & Ainscow, 2011). Como plantea Martínez-Celorrio (2019) “la calidad educativa no se entiende sin equidad, tampoco se entiende ya sin innovación” (p.8). (p.62)</p>	<p>Diversidad</p>	<p>La equidad como principio de la inclusión en el marco del reconocimiento de la diversidad, en diferentes áreas. Se reconoce que desde la diferentes ares de conocimiento, se expresa que no hay preparación, pero al desarrollar una propuesta que identifique y valide la diversidad las propuestas pedagógicas resultan siendo beneficiosas y acertadas.</p>
<p>Cruz Muñoz. K.Y (2024) Dificultades y fortalezas de la enseñanza de las artes para la primera infancia: Análisis de la política pública en Neiva (tesis de licenciatura, universidad pedagógica nacional de Colombia) Repositorio institucional UPN http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/19703/Dificultades%20y%20fortalezas%20de%20la%20enseñanza%20de%20las%20artes%20para%20la%20primera%20infancia</p>	<p>Enseñar artes permite que los niños tengan apertura de la visión frente a las formas de estar o ser en el mundo, desde donde encuentran nuevas posibilidades de expresión mediante lenguajes de arte. Además, se menciona que la enseñanza de artes tiene influencia en siete campos: la sensibilidad, conocimiento, estético, intelectual, cognitivo, emocional y afectivo; por lo tanto, enseñar artes constituye un aporte multidimensional en el desarrollo de los niños. (p.29)</p>	<p>Inclusión educativa</p>	<p>Se evidencia que le desde cualquier perspectiva la enseñanza en la diversidad es fundamental para los procesos de inclusión.</p>
<p>Cruz Muñoz. K.Y (2024) Dificultades y fortalezas de la enseñanza de las artes para la primera infancia: Análisis de la política pública en Neiva (tesis de licenciatura, universidad pedagógica nacional de Colombia) Repositorio institucional UPN http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/19703/Dificultades%20y%20fortalezas%20de%20la%20enseñanza%20de%20las%20artes%20para%20la%20primera%20infancia</p>	<p>Se afirma que desde el aprendizaje de artes se permite a partir de la creatividad una estimulación total del cerebro, lo que implica que el arte beneficia solo a desplegar inteligencia artística, sino que abarca todo el ser, promoviendo así un desarrollo multidimensional. (p31)</p>	<p>Inclusión educativa</p>	<p>Las artes benefician el proceso de aprendizaje de todas y todos, pero ¿será que devine que desde allí hay varios lenguajes lo que facilita la conexión con la diversidad?</p>
<p>Cruz Muñoz. K.Y (2024) Dificultades y fortalezas de la enseñanza de las artes para la primera infancia: Análisis de la política pública en Neiva (tesis de licenciatura, universidad pedagógica nacional de Colombia) Repositorio institucional UPN http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/19703/Dificultades%20y%20fortalezas%20de%20la%20enseñanza%20de%20las%20artes%20para%20la%20primera%20infancia</p>	<p>Se resalta que una de las dificultades de enseñar artes a PI es la falta de formación de docentes en pedagogía infantil que desarrollen aprendizajes durante su formación en los diferentes lenguajes del arte, y, por otra parte, la falta de docentes de artes que tengan formación y/o quieran trabajar con la PI. En ambos casos se menciona la falta de herramientas y conocimientos en uno para abordar el arte y en el otro para trabajar con PI. (p 46) Una de las dificultades en la enseñanza de artes a PI, corresponde a la formación de docentes de pedagogía infantil, las cuales no tienen enfoques en áreas como el arte, por lo tanto, este se lleva desde lo empírico y se suele usar como herramienta para otras áreas. (46)</p>	<p>Formación</p>	<p>Se considera que la afirmación en maestros o información puede darse por medio del trabajo con el o la educador especial, ejerciendo este un rol de asesor, mentor para las diferentes áreas de la educación, puede darse desde el aporte a las culturas, prácticas y políticas inclusiva desde el marco de la diversidad.</p>

<p>Cruz Muñoz. K.Y (2024) Dificultades y fortalezas de la enseñanza de las artes para la primera infancia: Análisis de la política pública en Neiva (tesis de licenciatura, universidad pedagógica nacional de Colombia) Repositorio institucional UPN http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/19703/Dificultades%20y%20fortalezas%20de%20la%20enseñanza%20de%20artes%20para%20la%20primera%20infancia.pdf?sequence=1&isAllowed=y</p>	<p>Aunque se menciona que existen docentes formados en disciplinas del arte, las docentes que trabajan con PI mencionan que estos no tienen mayores herramientas para enseñar a esta población, y que quienes trabajan con los niños lo hacen por vocación. (p.47)</p>	<p>Formación</p>	<p>El rol del educador especial no siempre cumple las expectativas de los demás agentes educativos en tanto que no responde con un recetario que aborde a una característica específica.</p>
<p>Cruz Muñoz. K.Y (2024) Dificultades y fortalezas de la enseñanza de las artes para la primera infancia: Análisis de la política pública en Neiva (tesis de licenciatura, universidad pedagógica nacional de Colombia) Repositorio institucional UPN http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/19703/Dificultades%20y%20fortalezas%20de%20la%20enseñanza%20de%20artes%20para%20la%20primera%20infancia.pdf?sequence=1&isAllowed=y</p>	<p>se mencionan las dificultades de la enseñanza de artes a PI con capacidades diversas. La falta de preparación y formación adecuada para los docentes en este ámbito dificulta su capacidad para atender las necesidades específicas de estos estudiantes. Esta situación afecta la calidad de la educación artística ofrecida de forma que se limita su acceso a oportunidades de desarrollo personal y creativo. (p.60)</p>	<p>Educación especial</p>	<p>La falta de preparación de los docentes es una realidad, sin embargo esta suele ser el sustento de barreras actitudinales que no permiten que haya una apertura del reconocimiento del niño o la niña.</p>
<p>Secretaría de Educación del Distrito. (2019). Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el Distrito: Actualización Secretaría de Educación del Distrito. https://repositorios.educacionbogota.edu.co/server/api/core/bitstreams/99fed65d-4fe7-4dc6-83e5-2d1bfcf12498/content</p>	<p>Para que el arte habite en la educación inicial se requiere disponer ambientes y experiencias que den lugar a: la apreciación, vista como el acto de aproximarse, experimentar y asimilar sensorial y simbólicamente los lenguajes del arte (p83)</p>	<p>Primera infancia</p>	<p>La participación de la primera infancia en términos de las experticias que le permitan explorar la vida.</p>
<p>Secretaría de Educación del Distrito. (2019). Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el Distrito: Actualización Secretaría de Educación del Distrito. https://repositorios.educacionbogota.edu.co/server/api/core/bitstreams/99fed65d-4fe7-4dc6-83e5-2d1bfcf12498/content</p>	<p>De manera que habitar la educación inicial en contacto con él, conlleva una transformación de las relaciones que aboga por el reconocimiento y desarrollo de la singularidad de las niñas y los niños; y desde allí, conecta con la intención de exaltar y celebrar la diversidad de la primera infancia (p83)</p>	<p>Primera infancia</p>	<p>La infancia entendida desde sus experiencias que de manera incipiente sugiere que no hay una sola forma de habitar la infancia.</p>
<p>_ Peraza, M, Gonzales,M (2021) El arte como herramienta pedagógica facilitadora en la educación inclusivahttps://iusur.edu.uy/publicaciones/index.php/RESUR/article/view/141/298</p>	<p>El arte en la primera infancia posibilita integrar las experiencias de vida cotidianas, es decir que todas las creaciones artísticas se convierten en formas naturales de relacionarse con el mundo, comunicarse y expresar sentimiento o ideas (p7)</p>	<p>Primera infancia</p>	<p>La importancia de los escenarios diseñados y dispuestos para que la primera infancia pueda desarrollarse a su propio ritmo de manera espontánea.</p>
<p>http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/11599/TE-20289.pdf?sequence=1&isAllowed=y</p>	<p>El arte y la experiencia se relacionan constantemente en la medida en que el sujeto, consciente de los sentimientos e ideas que le suscita una dificultad, crea alternativas de expresión por medio de lenguajes artísticos para comunicar, criticar, o resolver aquella dificultad. (p9)</p>	<p>Primera infancia</p>	<p>Se reconoce en la infancia como una oportunidad de reconocer las diferentes formas de comunicar cuando se crece o tiene contacto con los diferentes lenguajes artísticos</p>

<p>Organización de estados iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura (OEI). (2014) Arte educación y primera infancia: sentidos y experiencias. OEI https://www.infoartes.pe/wp-content/uploads/2014/12/LibroMetasInfantil.pdf</p>	<p>Lamentablemente, las carencias en la formación de los educadores en los marcos teóricos que fundamentan actualmente la incorporación del arte en la educación, o su errónea comprensión, producen el surgimiento de una didáctica seudoerudita que se expresa en los discursos docentes, en los programas de enseñanza, en documentos oficiales y otras publicaciones. La didáctica erudita, por el contrario, se conforma a partir del conocimiento de las teorías de enseñanza y de la acción pedagógica como intervención situada, que involucra un encuentro humano en el cual los educadores desempeñan un rol de mediadores entre los niños y determinados saberes (Camilloni, 2007). (p24)</p>	<p>Didáctica</p>	<p>El arte como parte de la didáctica es fundamental, pues de esta manera, las y los docente reflexionan sobre el sentido de lo que se enseña, tener una intención clara. Esto permitirá movilizar los proceso que anteriormente o que varios autores ha expresado que benefician</p>
<p>Organización de estados iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura (OEI). (2014) Arte educación y primera infancia: sentidos y experiencias. OEI https://www.infoartes.pe/wp-content/uploads/2014/12/LibroMetasInfantil.pdf</p>	<p>Estas reflexiones apuntan a promover en los docentes una reflexión sincera sobre estas prácticas instaladas en la educación de la primera infancia que confunden las actividades de educación artística con el entretenimiento, la copia o repetición de modelos de imágenes, diseños, músicas, movimientos, la producción de lo útil y lo bello, la selección de los niños y las niñas considerando sus aptitudes antes que sus intereses.(P25)</p>	<p>Didáctica</p>	<p>Dejar de instrumentar el arte y sus lenguajes implica un proceso pedagógico por parte de los y las docentes, logra movilizar situaciones permitan que los aportes al desarrollo de las y los niños se cómo una consecuencia.</p>
<p>Meléndez-Rodríguez, L. (2020). Tendencias formativas en Educación Especial en Iberoamérica. Revista Colombiana de Educación, 1(79), 325-346https://revistas.upn.edu.co/index.php/RCE/article/view/10351/8142</p>	<p>Por lo tanto, el imperativo por la educación inclusiva demanda que sea la inclusión educativa de las personas con discapacidad y con necesidades educativas especiales el principal esfuerzo por hacer. (p.333)</p>	<p>Diversidad</p>	<p>La inclusión requiere que se reconozcan la diversidad de cada sujeto, esto implica que la singularidad en lugar de normatizarse se adjudique como un factor que se relaciona con el contexto, no solo educativo si los otros en los que se desenvuelven las personas.</p>
<p>Meléndez-Rodríguez, L. (2020). Tendencias formativas en Educación Especial en Iberoamérica. Revista Colombiana de Educación, 1(79), 325-346https://revistas.upn.edu.co/index.php/RCE/article/view/10351/8143</p>	<p>Pero es necesario dejar claro que cuando se habla de educación inclusiva no se hace referencia al facilismo curricular ni a la interacción piadosa con las personas con discapacidad en los centros regulares; se trata de que todos y todas desarrollen, en condiciones de equidad y calidad, aptas competencias para la inclusión social y laboral de acuerdo con sus talentos y posibilidades en común con sus compañeros, educadores y familias, desde un enfoque sostenible y solidario; lo que debe ser comprendido por los futuros educadores especiales. (333)</p>	<p>Educación especial</p>	<p>El papel del educador como un agente que lea y comprenda el contexto en el que habita las personas con discapacidad, que en términos de inclusión son los mismos espacios en los que se desarrolla el ser humano.</p>
<p>Meléndez-Rodríguez, L. (2020). Tendencias formativas en Educación Especial en Iberoamérica. Revista Colombiana de Educación, 1(79), 325-346https://revistas.upn.edu.co/index.php/RCE/article/view/10351/8144</p>	<p>El papel de la Educación Especial implica entonces que [...] debe reorganizarse a la educación en general y leer allí a la educación especial, al educador especial y, por lo tanto, sus necesidades de formación, actualización y desarrollo profesional. Donde la educación especial no sea tampoco la reparadora de los yerros de la educación regular, sino que acompañe una mejor respuesta de la educación regular a todo el estudiantado, mediante programas efectivos de interacción pedagógica, que alcancen hasta a los estudiantes que requieren apoyos extensos y generalizados. En otras palabras, la educación especial debe ser uno de esos motores que lleve al país a cumplir sus ideales y compromisos relacionados con la inclusión en la equidad de oportunidades hacia el desarrollo humano de todos los habitantes (Castillo, et ál., 2018, p. 27) Así, cuando los estudiantes que requieren apoyos educativos específicos —cualquiera que sea la causa— lleguen al centro educativo, deben ser recibidos por todos sus maestros, incluyendo al educador especial transformado en figura esencial de apoyo, para asegurarles una estadía educativa altamente exitosa. Lo que implica un trabajo hombro a hombro del educador ordinario con el educador especial, un trabajo respetuoso, solidario y de mutuo reconocimiento profesional. (333)</p>	<p>Educación especial</p>	<p>Se menciona de manera incipiente que la educación especial realiza aportes más allá de los didáctico o pedagógico, incide en las estructuras en las que tiene acción.</p>
<p>Meléndez-Rodríguez, L. (2020). Tendencias formativas en Educación Especial en Iberoamérica. Revista Colombiana de Educación, 1(79), 325-346https://revistas.upn.edu.co/index.php/RCE/article/view/10351/8145</p>	<p>Estos suelen justificar los servicios específicos para las personas que requieren apoyos extensos y generalizados, así como las ayudas didácticas y tecnológicas que ofrecen los educadores especiales desde su rol de docentes de apoyo para el contexto de la educación regular y nuevos espacios alternativos para el ejercicio de la profesión. Tienen en común que la Educación Especial ha funcionado como guía principal hacia la inclusión educativa, no solo de las personas con discapacidad sino de aquellas que por razones personales y culturales han sido históricamente relegadas del derecho a la educación (329)</p>	<p>Inclusión</p>	<p>Es posible identificar que se hace un llamado a que la educación especial y los apoyos no sean instrumentalizados, sino que haya una comprensión en relación todo lo que acompaña al sujeto en su vida y contexto, esto significa independencia, autonomía, disfrutes, características del ser.</p>

<p>Romero-Coronej, K. F., Álvarez-Mora, M. C. y Andino Sosa, L. A. (2023). Educación inclusiva: una mirada a los avances en el nivel inicial. Inclusión y Desarrollo, 10(1), pp. 7-18. https://revistas.uniminuto.edu/index.php/IYD/article/view/3543/3427</p>	<p>La educación inclusiva en el nivel inicial es un desafío para todos los sistemas educativos del mundo. Los estados deben garantizar que las personas no sufran ningún tipo de discriminación y que sus derechos sean respetados para así contribuir a la construcción de una sociedad igualitaria. Considerando que la diversidad es parte del diario vivir en todos los contextos (teniendo en cuenta la variedad de religiones, culturas, condiciones físicas, ideologías, entre otros, que existen), se requiere una enseñanza heterogénea que haga partícipes a todos los miembros de la comunidad educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con igualdad de derechos (p9)</p>	<p>Inclusión</p>	<p>Tal parece que el desafío se centra en la respuesta de cómo responder a las directrices de la normativa.</p>
<p>Ministerio de educación 2022 INCLUSIÓN Y EQUIDAD: HACIA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA POLÍTICA DE EDUCACIÓN INCLUSIVA PARA COLOMBIA Nota técnica https://www.mineducacion.gov.co/1780/articulos-363488_recurso_17.pdf</p>	<p>La inclusión y equidad en la educación es un proceso permanente que reconoce, valora y responde de manera pertinente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de todas las personas en su trayectoria educativa. Esta pertinencia se enfoca en la promoción del desarrollo integral y la participación de todas las niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, en un ambiente de aprendizaje sin discriminación o exclusión alguna, garantizando, en el marco de los derechos humanos, los apoyos y los ajustes razonables requeridos, reduciendo las brechas, a través de prácticas, políticas y culturas que eliminen las barreras existentes en el contexto educativo.(p.9)</p>	<p>Inclusión</p>	<p>Pareciera que la inclusión es un asunto de equidad para la participación.</p>
<p>MEN, MINISALUD, FUNCIÓN CONCHA SالدARRIAGA 2021 Educación para todas las personas sin excepción Lineamientos de política para la inclusión y la equidad en educación https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/archivos_contenidos/AF%20LINEAMIENTOS%20DE%20POLI%CC%81TICA%20ACCESIBLE.pdf</p>	<p>la inclusión es un proceso transformador que asegura la plena participación y el acceso a oportunidades de aprendizaje de calidad para todas las niñas, los niños, adolescentes, jóvenes, personas adultas y mayores, que tiene como base el respeto y valoración de la diversidad, y elimina todas las formas de discriminación en la educación y en la sociedad. En este contexto, la inclusión alude al compromiso de hacer que los establecimientos educativos y otros entornos de aprendizaje sean lugares de acogida, donde todos sean valorados, y donde la diversidad sea vista como una riqueza (Unesco, 2019). (P14)</p>	<p>Inclusión</p>	<p>La inclusión como un proceso que acoge a las diversidades para que su participación de todos y todas tenga un alcance significativo. La vida al alcance de las diferencias.</p>
<p>MEN, MINISALUD, FUNCIÓN CONCHA SالدARRIAGA 2021 Educación para todas las personas sin excepción Lineamientos de política para la inclusión y la equidad en educación https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/archivos_contenidos/AF%20LINEAMIENTOS%20DE%20POLI%CC%81TICA%20ACCESIBLE.pdf</p>	<p>La experiencia educativa inclusiva y equitativa se configura y nutre en medio de esta diversidad, que también se manifiesta en la particularidad y pluralidad de los contextos y territorios en los que esta ocurre, y en las formas propias y situadas en las que se edifican las interacciones entre las personas, sus entornos y situaciones en donde comparten características en razón de sus condiciones étnicas, capacidades, edad, género, sexualidad, creencias, prácticas e intereses</p>	<p>Inclusión</p>	<p>La inclusión como escenario en la que la pluralidad encuentra un lugar en el que puede ser y estar con toda las garantías.</p>
<p>Avila, A, Martinez, A, Ospina, M. 2013 Proceso de inclusión educativa: de narrativas de déficit a narrativas de las potencias sobre niños y niñas en condición de discapacidad en la primera infancia. Revista Aletheia, Vol.5 N° 2, p 12-31 https://aletheia.cinde.org.co/index.php/ALETHEIA/article/view/157/147</p>	<p>la inclusión educativa implica reconocer la diversidad en el aula, donde convergen niños con diferentes estilos y ritmos de aprendizaje, con dinámica-cas familiares diversas, con características culturales, afectivas, económicas y educativa-vas particulares. (p16)</p>	<p>Diversidad</p>	<p>La diversidad como característica y movilizadora de la inclusión.</p>
<p>Avila, A, Martinez, A, Ospina, M. 2013 Proceso de inclusión educativa: de narrativas de déficit a narrativas de las potencias sobre niños y niñas en condición de discapacidad en la primera infancia. Revista Aletheia, Vol.5 N° 2, p 12-31 https://aletheia.cinde.org.co/index.php/ALETHEIA/article/view/157/148</p>	<p>la inclusión, a partir de este tipo de relatos, significa vincular a los niños sin que un determinado modo de discapacidad o de características sociales y culturales, sean un factor de exclusión. En este sentido, se reconoce el aula desde una perspectiva de diversidad y desde un paradigma de derechos, de tal forma que la inclusión educativa responde a un derecho que tienen todos los niños. (p23)</p>	<p>Diversidad</p>	<p>EEI enfoque de derecho ha de permitir que se faciliten el reconocimiento de las diferentes poblaciones diversas y contextos que llegan las instituciones o educación no formal.</p>

<p>Avila, A, Martinez, A, Ospina, M. 2013 Proceso de inclusión educativa: de narrativas de déficit a narrativas de las potencias sobre niños y niñas en condición de discapacidad en la primera infancia. Revista Aletheia, Vol.5 N° 2, p 12-31 https://aletheia.cinde.org.co/index.php/ALETHIA/article/view/157/149</p>	<p>La atención oportuna a los niños en condición de discapacidad, de acuerdo con las narrativas de las docentes, requiere de una serie de adaptaciones a los espacios, ajustes a la planeación, construcción y adecuación de material y flexibilidad en tiempos y objetivos. (p23)</p>	<p>Educación especial</p>	<p>La atención de los niños y niñas dentro de los escenarios escolar exige respuestas que favorezcan su desarrollo en todos los aspectos, eso implica respetar su forma en la que va creciendo garantizando sus apoyos, y el educador especial es fundamental para materializar este proceso</p>
<p>Avila, A, Martinez, A, Ospina, M. 2013 Proceso de inclusión educativa: de narrativas de déficit a narrativas de las potencias sobre niños y niñas en condición de discapacidad en la primera infancia. Revista Aletheia, Vol.5 N° 2, p 12-31 https://aletheia.cinde.org.co/index.php/ALETHIA/article/view/157/150</p>	<p>Otro de los hallazgos que se evidencian es el de definir la inclusión como la heterogeneidad del aula, donde no solo se vinculan niños en condición de discapacidad, sino con otras particularidades en cuanto a lugar de procedencia, raza, ritmos y estilos de aprendizaje, entre otros. (p28)</p>	<p>Diversidad</p>	<p>El papel de la inclusión en el reconocimiento de la diversidad, una acogida.</p>
<p>Avila, A, Martinez, A, Ospina, M. 2013 Proceso de inclusión educativa: de narrativas de déficit a narrativas de las potencias sobre niños y niñas en condición de discapacidad en la primera infancia. Revista Aletheia, Vol.5 N° 2, p 12-31 https://aletheia.cinde.org.co/index.php/ALETHIA/article/view/157/151</p>	<p>Los docentes comprenden los apoyos como elementos facilitadores presentes en los procesos colaborativos entre instituciones, familias, profesionales y otros agentes involucrados en las actividades de los centros educativos. (p28)</p>	<p>Educación especial</p>	<p>Uno de los aportes relevante de la educación especial está relacionada con la orientación para la implementación de apoyos que permita la participación</p>
<p>Avila, A, Martinez, A, Ospina, M. 2013 Proceso de inclusión educativa: de narrativas de déficit a narrativas de las potencias sobre niños y niñas en condición de discapacidad en la primera infancia. Revista Aletheia, Vol.5 N° 2, p 12-31 https://aletheia.cinde.org.co/index.php/ALETHIA/article/view/157/152</p>	<p>Los docentes reafirman que vincular niños en condición de discapacidad ha transformado sus prácticas pedagógicas, su sentir frente a la diversidad y sus relaciones con los niños, proponiéndoles como reto hallar apoyos desde distintos sis-temas relacionales como la familia, los directivos, los niños y la comunidad, con miras a garantizar una atención educativa de calidad y que aporte a los procesos de inclusión (29)</p>	<p>cultura inclusiva</p>	<p>La diversidad en el aula puede poner al educador en una situación problema que a la que debe responder, permitiendo la transformación de su propia práctica.</p>
<p>Gabriela Alfonso Novoa [y otros once]. (2024). Diálogos entre Educación Especial. Editorial Aula De Humanidades. <a "="" href="https://editorialhumanidades publica.la/reader/dialogos-entre-educacion-especial?location=">https://editorialhumanidades publica.la/reader/dialogos-entre-educacion-especial?location=</p>	<p>"La posibilidad de actuación de la ee en escenarios ya no transitados únicamente por sujetos etiquetados o clasificados sino por las múltiples posibilidades humanas, propias de los diferentes escenarios educativos, pone en escena la lectura de la ee como una educación que no se encuadra en el limite establecido por una población." (p46)</p>	<p>Educación especial</p>	<p>El campo de la educación especial ya está transitado o sesgado por la población con discapacidad, sino que sus aportes abordan la complejidad de la estructura de los sujetos.</p>
<p>Ávila Zorro, C. M., & Orjuela Sánchez, G. J. (2021). Del jardín de infancia a las instituciones educativas: Tender puentes (Monografía, Universidad Pedagógica Nacional). Bogotá, D. C. http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/16863/Del%20Jard%c3%adn%20de%20Infancia%20a%20las%20Instituciones%20Educativas%20Tender%20Puentes.pdf?sequence=1&isAllowed=y</p>	<p>Si bien se busca que el proceso de educación inclusiva de la población con discapacidad sea óptimo, en su ciclo inicial, es importante precisar que este depende de diversos factores como: formación pertinente de los maestros, afectividad, ajustes razonables, accesibilidad, recursos e infraestructura física, entre otros; aspectos que determinan la participación de los estudiantes y que están delimitados por concepciones pedagógicas y didácticas (19)</p>	<p>Educación inclusiva- Primera infancia</p>	<p>Las condiciones necesarias para que la inclusión de con las garantías técnicas que se requieran.</p>
<p>Ávila Zorro, C. M., & Orjuela Sánchez, G. J. (2021). Del jardín de infancia a las instituciones educativas: Tender puentes (Monografía, Universidad Pedagógica Nacional). Bogotá, D. C. http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/16863/Del%20Jard%c3%adn%20de%20Infancia%20a%20las%20Instituciones%20Educativas%20Tender%20Puentes.pdf?sequence=1&isAllowed=y</p>	<p>Más recientemente, se ha dado lugar al modelo de la diversidad. Este modelo es heredado del modelo social y nace con los postulados del Movimiento de la vida independiente que tomaron lugar en el año 2006 en España, apuntando hacia una visión positiva de la diversidad (Romañach, 2005; Palacios, 2006). El modelo se destaca por el resarcimiento de los derechos humanos y hacia la igualdad de oportunidades y la terminación de la discriminación. Además, reivindica la comprensión de la diversidad en el marco del modelo social, acuñando que, para realizar una tarea cualquiera, las personas pueden acudir a múltiples funcionalidades (Melguizo,2014); sin embargo, solo algunas de ellas son consideradas normales o referentes (por ejemplo, caminar es una funcionalidad normativa frente a otras formas de desplazamiento personal).58</p>	<p>Inclusión</p>	<p>Las transformaciones y paradigmas del reconocimiento de la persona con discapacidad. El camino hacia el enfoque de derechos.</p>

<p>Ávila Zorro, C. M., & Orjuela Sánchez, G. J. (2021). Del jardín de infancia a las instituciones educativas: Tender puentes (Monografía, Universidad Pedagógica Nacional). Bogotá, D. C.</p>	<p>Este modelo va más allá del modelo biopsicosocial dirigiendo la atención a tres elementos fundamentales que amplían la complejidad del concepto históricamente abordado como discapacidad: (a) la diversidad funcional, (b) el diseño universal y (c) la autonomía personal. Con estos tres elementos se va de la autonomía fundamentada en las características de las personas hacia la autonomía como una relación fuertemente marcada por el entorno (59)</p>	<p>Inclusión</p>	<p>Las características que complejizan la discapacidad, permite amplitud y aspectos puntuales para abordar en los procesos de inclusión de la población.</p>
<p>Ávila Zorro, C. M., & Orjuela Sánchez, G. J. (2021). Del jardín de infancia a las instituciones educativas: Tender puentes (Monografía, Universidad Pedagógica Nacional). Bogotá, D. C.</p>	<p>Si la palabra diversidad no contribuye a borrar de una vez esa violenta frontera que separa el 'nosotros' del 'ellos', estaría yendo entonces en la dirección opuesta, esto es, haciendo de la diversidad un extraño y peligroso exceso de alteridad, de una 'alteridad fuera de la alteridad' o bien: de una 'alteridad todavía más allá de la alteridad'" (2014, p. 152) 62</p>	<p>Diversidad</p>	<p>Reconocer la diversidad permite que los diferentes agentes este abiertos al diálogo y los aprendizaje, pues se evidencia que una de las expresiones que se reproducen es que no estudiaron educación especial o no saben de autismo, y con dificultad hacen un esfuerzo por el reconocimiento del niño o la niña en cualquier nivel educativo, formal o no formal y la "lucha" o bandera de la educación especial para hacer frente a este cuestionamiento es principalmente el reconocimiento del niño o la niña, saber quién es que le gusta o no, pero la barrera actitudinal por lo diferente no se los permite, es similar a cuando se asume que un niño o niño con rasgos no occidentales es indígena o indio, o que un niño por su contexto o ascendencia tiene unos gustos preferidos, se asume lo que el niño o niñas es por su particularidad, pero el dialogo las voces no son escuchadas siempre</p>
<p>Ávila Zorro, C. M., & Orjuela Sánchez, G. J. (2021). Del jardín de infancia a las instituciones educativas: Tender puentes (Monografía, Universidad Pedagógica Nacional). Bogotá, D. C.</p>	<p>La educación especial se planteó como la atención educativa a las personas en situación de discapacidad por razones genéticas, de familia, psicología o relacionamiento social, consideradas excepcionales o diferentes, para tener su propio espacio educativo (Beltrán Villamizar et al., 2015, p. 65). Así, se establecieron espacios con profesionales especializados que pudieran atender las necesidades educativas de las personas con discapacidad. 64</p>	<p>Educación especial</p>	<p>Los inicios de la educación especial como respuesta a lo que no entra en la normalización.</p>
<p>Ávila Zorro, C. M., & Orjuela Sánchez, G. J. (2021). Del jardín de infancia a las instituciones educativas: Tender puentes (Monografía, Universidad Pedagógica Nacional). Bogotá, D. C.</p>	<p>la educación inclusiva debe considerarse como un proceso educativo cuya orientación es la adaptación de la escuela para responder a la diversidad de necesidades y características de todos los estudiantes, haciendo especial énfasis en la calidad y no solo en sumarlos a la escuela regular (Murillo y Hernández, 2011, citado en Beltrán Villamizar et al.). El énfasis es que la transformación es una tarea mayormente dirigida a la educación general donde el verdadero sentido de la inclusión es asegurar el derecho a la educación de todos y todas en igualdad (o más bien equivalencia, como se expondrá más adelante) de condiciones sin importar en qué aspectos sea uno diferente, pero haciendo especial hincapié en aquellos quienes históricamente han sido etiquetados, marginados y discapacitados por la sociedad (Parra Dussan, 2010, p. 82). 65</p>	<p>Inclusión - Educación especial</p>	<p>La inclusión no puede entenderse como un lugar estático, sin reflexión. No es sinónimo de todos iguales a todos lo mismo.</p>

<p>Ávila Zorro, C. M., & Orjuela Sánchez, G. J. (2021). Del jardín de infancia a las instituciones educativas: Tender puentes (Monografía, Universidad Pedagógica Nacional). Bogotá, D. C. http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/16863/DeI%20Jard%c3%adn%20de%20Infancia%20a%20las%20Instituciones%20Educativas%20Tender%20Puentes.pdf?sequence=1&isAllowed=y</p>	<p>La docencia en la Inclusión Este punto que, a priori, resulta clave para la educación inclusiva es cuestionado por Skliar. Si bien reconoce que es necesaria la formación para la diversidad, opta por enfatizar que hay algo que vale más que “estar preparado”, puesto que en realidad ¿puede estar preparado un docente para todas las formas de diversidad que pueden llegar a su aula? Según Skliar, es más importante la disponibilidad y la responsabilidad que deviene de esa disponibilidad para el otro: “La idea de disponibilidad y responsabilidad es una idea claramente ética, claro está, estoy disponible para recibir a quien sea, a cualquiera, a todos, a cada uno” (Skliar, 2010, p. 160). Cualquier anticipación y preparación aproxima una perspectiva técnica (una búsqueda de los instrumentos y saberes instrumentalizados para llegar al otro), una perspectiva racional de la enseñanza al otro, pero dejando la apuesta ética del estar con los otros (p. 160). Skliar entiende el quehacer pedagógico como un escenario en el que la apuesta es la disponibilidad, estar abierto al otro, para averiguar éticamente “qué pasa entre nosotros” más que “qué pasa con el otro”. 74</p>	<p>Inclusión</p>	<p>La preparación en el campo de saber no lo es todo, no supone el éxito, porque lo que está en juego son las interacciones del ser humano, singulares llenos de particularidades individuales y contextuales y ante eso no hay formación que valga, si la actitud con la que se reciba al otro lo invisibilice o reduzca a un diagnóstico.</p>
<p>http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/16863/DeI%20Jard%c3%adn%20de%20Infancia%20a%20las%20Instituciones%20Educativas%20Tender%20Puentes.pdf?sequence=1&isAllowed=y</p>	<p>se sigue relacionando el término de inclusión a la atención de población con discapacidad, una diada que no ha podido romperse aun cuando se vienen transformando imaginarios al respecto, y poder ver dicho proceso como la garantía de los derechos de todos reconociendo la diferencia y la otredad. (p.138)</p>	<p>Inclusión</p>	<p>Es importante desligar la inclusión de la palabra discapacidad apuntar la transformación a la diversidad no como eufemismo de la diferencia o lo distinto, sino desde la acción que comprende que todos y todo existe en un espacio. Eso requiere acciones que el educador especial realiza en la primera infancia en tanto que, las familias de niñas y niños con discapacidad, reciben orientación sobre derechos, mecanismo para su exigibilidad y suelen acompañar los tránsitos de cada ciclo de vida, así como el duelo, pero es importante reconocer que no es de manera lineal ni constante.</p>
<p>Manjarrés Carrizalez, D., y Vélez Latorre, L. (2020). La educación de los sujetos con discapacidad en Colombia: abordajes históricos, teóricos e investigativos en el contexto mundial y latinoamericano-ricano. Revista Colombiana de Educación, 78, 253-297. http://doi.org/10.17227/rce.num78-9902https://revistas.upn.edu.co/index.php/RCE/article/view/9902/8031</p>	<p>la educación especial ha tenido diversas definiciones que claramente evidencian los cambios paulatinos de paradigmas y las disposiciones que pasan del enfoque centrado en las deficiencias al enfoque centrado en el ambiente y sus adaptaciones. (259)</p>	<p>Educación especial</p>	<p>La educación asume las transformaciones, es un campo flexible y consiente que todo cambia. Responde a cambios consientes, críticos, estéticos y políticos.</p>
<p>Manjarrés Carrizalez, D., y Vélez Latorre, L. (2020). La educación de los sujetos con discapacidad en Colombia: abordajes históricos, teóricos e investigativos en el contexto mundial y latinoamericano-ricano. Revista Colombiana de Educación, 78, 253-297. http://doi.org/10.17227/rce.num78-9902https://revistas.upn.edu.co/index.php/RCE/article/view/9902/8032</p>	<p>Educación especial como campo de estudio, por cuanto se ocupa de la producción y reproducción del conocimiento de los procesos educativos, pedagógicos y didácticos relacionados con los sujetos con discapacidad y/o capacidades o talentos excepcionales, los cuales se han configurado a partir de diversos paradigmas, visiones y representaciones que, si bien han surgi-do a partir de hitos históricos, conviven y permanecen vigentes determinando prácticas y formas de abordaje específicas (262)</p>	<p>Educación especial</p>	<p>¿La definición de la educación va a depender de las definiciones de la discapacidad? Su episteme está relacionada con las diferencias o con las minorías. Este cuestionamiento emerge en tanto que la evolución de los conceptos.</p>
<p>Manjarrés Carrizalez, D., y Vélez Latorre, L. (2020). La educación de los sujetos con discapacidad en Colombia: abordajes históricos, teóricos e investigativos en el contexto mundial y latinoamericano-ricano. Revista Colombiana de Educación, 78, 253-297. http://doi.org/10.17227/rce.num78-9902https://revistas.upn.edu.co/index.php/RCE/article/view/9902/8030</p>	<p>la educación especial “como campo de estudio, que se ocupe de la producción y reproducción del conocimiento frente a los procesos educativos, pedagógicos y didácticos relacionados con los sujetos con discapacidad” (upn, lee, 2015), lo que le ha dado un nuevo sentido a la formación de los educadores especiales y a la formación inicial y continua de los demás educadores del país en la perspectiva de una formación de educadores inclusivos, reflexivos, propositivos y comprometidos con la educación. (269)</p>	<p>Educación especial</p>	<p>La educación especial permite reflexión, transformación para responder a los desafíos y retos en torno a la pedagogía, las prácticas, las culturas y las políticas que amplían las oportunidades educativas, no solo para los sujetos con discapacidad y con capacidades y/o talentos excepcionales, sino para quienes hacen parte o ampara la diversidad, esto desde le escenario de todos los ciclos de educación, no reducido a la escuela, sino antes desde la primera infancia y la universitaria. El papel de la educación especial no se resumen al métodos o didáctica, sino que trasciende a otro campos, incluso los que no son propiamente educativos.</p>

<p>Manjarrés Carrizalez, D., y Vélez Latorre, L. (2020). La educación de los sujetos con discapacidad en Colombia: abordajes históricos, teóricos e investigativos en el contexto mundial y latinoamericano. Revista Colombiana de Educación, 78, 253-297. http://doi.org/10.17227/rce.num78-9902https://revistas.upn.edu.co/index.php/RCE/article/view/9902/8031</p>	<p>el objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje en entornos tanto formales como no formales de la educación. Por lo tanto, su propósito es “permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender” (Unesco, 2005, p. 14).(276)</p>	<p>Inclusión</p>	<p>Encontrar la forma de habitar con plenitud la diversidad, el papel del educador especial está ahí, no desde el discurso, la estrategia, o definiciones de la cada una de las discapacidades, sino desde el ejercicio de los derechos, desde la orientación oportuna en el reconocimiento de las oportunidades. Acompañar, orientar y apoyar el tránsito en ese reconocimiento.</p>
<p>Casas Díaz, C. M., Ramón Serrano, E., & Ramos Mojica, D. P. (2018). Monografía de educación, infancia y políticas públicas educativas (Monografía de grado, Corporación Universitaria Minuto de Dios, Licenciatura en Pedagogía Infantil). https://repository.uniminuto.edu/server/api/core/bitstreams/d6bf43aa-a79a-4bcc-87e7-972e932151be/content</p>	<p>los papás están acostumbrados a que las educadoras especiales las docentes realicen un acompañamiento más personalizado como debería ser, porque ese es el deber ser de las cosas, pero pues en los colegios es distinto dentro de ese acompañamiento los papás se acostumbran y era algo que decía Rocío ahorita y es a que las mismas profes les gestionen las cosas y acá no hay tiempo para ese tipo de situaciones M1 Poder sensibilizar y concientizar frente al apoyo que brindan las maestras en el proceso pedagógico de sus hijos y en el desarrollo integral del mismo, pero que este se debe hacer en conjunto para que se evidencie un proceso y avances en los niños</p>	<p>Educación especial</p>	<p>El papel de la educadora especial suele ser interpretado como un gestor asistencial que asume la responsabilidad de exigir, y garantizar los derechos de las niñas y niño, sin embargo ante escenarios, restando la capacidad en las familias.</p>
<p>Casas Díaz, C. M., Ramón Serrano, E., & Ramos Mojica, D. P. (2018). Monografía de educación, infancia y políticas públicas educativas (Monografía de grado, Corporación Universitaria Minuto de Dios, Licenciatura en Pedagogía Infantil). https://repository.uniminuto.edu/server/api/core/bitstreams/d6bf43aa-a79a-4bcc-87e7-972e932151be/content</p>	<p>es importe recalcar que la etapa preescolar es oportuna para iniciar el proceso de inclusión, estar dispuestos a ayudar a quien lo necesite fomentando la tolerancia y el respeto, un compromiso para asegurar que las diferencias no impidan el desarrollo social y personal de las niñas y los niños llevando a la inclusión a ser un plan abierto que permita la participación de todos en el marco de la educación y la diversidad. (p46)</p>	<p>Inclusión</p>	<p>Las niñas y los niños que crecen en la diversidad su desarrollo se ve beneficiado en las diferentes áreas.</p>
<p>Casas Díaz, C. M., Ramón Serrano, E., & Ramos Mojica, D. P. (2018). Monografía de educación, infancia y políticas públicas educativas (Monografía de grado, Corporación Universitaria Minuto de Dios, Licenciatura en Pedagogía Infantil). https://repository.uniminuto.edu/server/api/core/bitstreams/d6bf43aa-a79a-4bcc-87e7-972e932151be/content</p>	<p>Desde los lineamientos de enfoque diferencial, se definen los roles de cada uno de los autores involucrados en la atención educativa a los estudiantes con discapacidad cognitiva haciendo énfasis en que los docentes de apoyo acompañan, orientan y monitorean el trabajo de los docentes de aula, no son los maestros de los niños con discapacidad. Constituyen un referente para los docentes que enseñan las diversas asignaturas en la escuela formal (p. 46)</p>	<p>Educación especial</p>	<p>Repensar el accionar de los educadores especiales en el sector de la educación, si bien no entra al aula si se le exige conocimiento sobre las y los niños, esperando que por diagnóstico se brinde una orientación.</p>
<p>Casas Díaz, C. M., Ramón Serrano, E., & Ramos Mojica, D. P. (2018). Monografía de educación, infancia y políticas públicas educativas (Monografía de grado, Corporación Universitaria Minuto de Dios, Licenciatura en Pedagogía Infantil). https://repository.uniminuto.edu/server/api/core/bitstreams/d6bf43aa-a79a-4bcc-87e7-972e932151be/content</p>	<p>reconocer nuestra labor docente como un proceso de formación continua, una responsabilidad desde cada una de nosotras en donde seguiremos fortaleciendo desde las aulas los procesos de inclusión cognitiva y motivaremos a demás docente a trabajar en equipo en pro de las niñas y los niños de primera infancia, fortaleciendo los procesos pedagógicos desde el maestro, la familia y la comunidad</p>	<p>Barreras</p>	<p>La importancia de la formación constante, reflexiva y crítica. Y esta es una posición que no solo tiene que ver con la inclusión sonó una discusión pedagógica constante.</p>
<p>Casas Díaz, C. M., Ramón Serrano, E., & Ramos Mojica, D. P. (2018). Monografía de educación, infancia y políticas públicas educativas (Monografía de grado, Corporación Universitaria Minuto de Dios, Licenciatura en Pedagogía Infantil). https://repository.uniminuto.edu/server/api/core/bitstreams/d6bf43aa-a79a-4bcc-87e7-972e932151be/content 2018</p>	<p>la capacitación de educadores trasciende los programas de formación inicial y amerita programas de formación continua que privilegien el acompañamiento a las prácticas docentes en contextos de vulnerabilidad social. Igualmente, requieren procesos de sistematización de experiencias en aras de develar “lecciones aprendidas” que puedan traducirse en recomendaciones para la preparación de docentes (Calvo, 2013, p. 18).(45) Claudia Marcela Casas Díaz Erika Ramón Serrano Diana Paola Ramos Mojica</p>	<p>Educación</p>	<p>Se entiende que la es necesario que las y los maestros se capaciten constantemente para atender a la diversidad, sin embargo también se comprende que la formación de maestros tenga un componente que le brinde un acercamiento desde la formación, iniciando con la transformación para asumir la educación inclusiva como una responsabilidad de todos.</p>

<p>Mise Figueroa, M. A. (2025). La inclusión en la primera infancia (Monografía). Corporación Universitaria Minuto de Dios.https://repository.uniminuto.edu/server/api/core/bitstreams/69de1937-f809-4265-8fce-574376eb118e/content</p>	<p>La inclusión educativa es un enfoque que responde positivamente a la diversidad de las personas y a las diferencias individuales, entendiendo que la diversidad no es un problema, sino una oportunidad para el enriquecimiento de la sociedad (Martínez, 2019). Los fundamentos de la inclusión en la educación infantil son la equidad, la diversidad y el respeto a los derechos de todos los niños a recibir una educación adecuada (14)</p>	<p>Inclusión</p>	<p>Definición de la inclusión en cualquier aspecto es hablar de derechos, equidad y participación en todos los momentos del ciclo vital y educativo</p>
<p>Mise Figueroa, M. A. (2025). La inclusión en la primera infancia (Monografía). Corporación Universitaria Minuto de Dios.https://repository.uniminuto.edu/server/api/core/bitstreams/69de1937-f809-4265-8fce-574376eb118e/content</p>	<p>Proporcionar adaptaciones y apoyo adaptados a sus necesidades es esencial para permitirles participar plenamente en las actividades educativas. Los planes de estudios también deben adaptarse a los estudiantes con discapacidades o diferencias culturales. Para garantizar que se satisfagan las necesidades de cada niño, es esencial trabajar junto con otros maestros, terapeutas y padres. Las familias y la comunidad deben involucrarse activamente en el proceso educativo. (15)</p>	<p>Inclusión</p>	<p>Es fundamental la cualificación docente, pero con sentido y reflexión aportando al saber técnico, pero también a las barreras actitudinales. permitan transitar el proceso de inclusión.</p>
<p>Mise Figueroa, M. A. (2025). La inclusión en la primera infancia (Monografía). Corporación Universitaria Minuto de Dios.https://repository.uniminuto.edu/server/api/core/bitstreams/69de1937-f809-4265-8fce-574376eb118e/content</p>	<p>Preparar a los docentes para adaptar sus métodos de enseñanza y actitudes a la inclusión es un paso crucial. Esto implica aprender habilidades y comportamientos que fomenten la inclusión de todos los estudiantes. (15)</p>	<p>Formación</p>	<p>Es fundamental la cualificación docente, pero con sentido y reflexión aportando al saber técnico, pero también a las barreras actitudinales.</p>
<p>Mise Figueroa, M. A. (2025). La inclusión en la primera infancia (Monografía). Corporación Universitaria Minuto de Dios.https://repository.uniminuto.edu/server/api/core/bitstreams/69de1937-f809-4265-8fce-574376eb118e/content</p>	<p>El docente en la educación inclusiva no solo imparte conocimientos, sino que también actúa como un facilitador del aprendizaje, adaptando su enseñanza a las necesidades individuales de los estudiantes y promoviendo un ambiente de respeto y colaboración que valore la diversidad y fomente la participación activa de todos. El docente en la educación inclusiva no solo imparte conocimientos, sino que también actúa como un facilitador del aprendizaje, adaptando su enseñanza a las necesidades individuales de los estudiantes y promoviendo un ambiente de respeto y colaboración que valore la diversidad y fomente la participación activa de todos.(20)</p>	<p>Educación especial</p>	<p>El saber el educador especial como factor relevante en los procesos de inclusión, aportes pedagógicos y métodos.</p>
<p>Mise Figueroa, M. A. (2025). La inclusión en la primera infancia (Monografía). Corporación Universitaria Minuto de Dios.https://repository.uniminuto.edu/server/api/core/bitstreams/69de1937-f809-4265-8fce-574376eb118e/content</p>	<p>Para superar estos desafíos, es esencial que los educadores desempeñen un papel fundamental en la creación de un entorno donde cada niño se sienta valorado y respaldado en su proceso de aprendizaje. Personalizar la enseñanza, identificando las fortalezas y debilidades de cada estudiante, y ajustando la enseñanza en consecuencia, garantiza que cada niño tenga la oportunidad de desarrollar su máximo potencial (Gómez et al., 2019; IRIS, 2017) (22)</p>	<p>Educación especial-Inclusión</p>	<p>Los educadores especiales aportan a esa dinamización de las aulas en las que se generan las oportunidades para todos y todas, acompaña ese proceso en el que es posible valorar la diversidad como principio permitiendo que las y los niños se sientan valorados en su singularidad.</p>
<p>Mise Figueroa, M. A. (2025). La inclusión en la primera infancia (Monografía). Corporación Universitaria Minuto de Dios.https://repository.uniminuto.edu/server/api/core/bitstreams/69de1937-f809-4265-8fce-574376eb118e/content</p>	<p>La inclusión también depende de la colaboración entre las familias, las comunidades y las instituciones educativas. Las familias deben ser parte activa del proceso de inclusión, apoyando el desarrollo de sus hijos en el hogar y participando en la toma de decisiones. Además, las comunidades deben fomentar una cultura de respeto y aceptación de la diversidad.(23)</p>	<p>Inclusión</p>	<p>El papel decisivo de las familias en el proceso de inclusión no solo está relacionado con la parte escolar sino con sus acciones facilita el ejercicio de sus derechos, para ello es necesario abarcar los imaginarios o identificar las barreras que puedan tener.</p>
<p>Mise Figueroa, M. A. (2025). La inclusión en la primera infancia (Monografía). Corporación Universitaria Minuto de Dios.https://repository.uniminuto.edu/server/api/core/bitstreams/69de1937-f809-4265-8fce-574376eb118e/content</p>	<p>En conclusión, la educación inclusiva en la primera infancia no solo beneficia a los niños con discapacidades, sino que enriquece la experiencia educativa de todos los estudiantes, promoviendo una sociedad más equitativa y respetuosa de la diversidad.</p>	<p>inclusión - primera infancia</p>	<p>La amplitud de la inclusión.</p>
<p>Mise Figueroa, M. A. (2025). La inclusión en la primera infancia (Monografía). Corporación Universitaria Minuto de Dios.https://repository.uniminuto.edu/server/api/core/bitstreams/69de1937-f809-4265-8fce-574376eb118e/content</p>	<p>La implementación de prácticas inclusivas en esta etapa no solo favorece el desarrollo integral de los niños, sino que contribuye a la construcción de una sociedad más equitativa y respetuosa de la diversidad. A pesar de los retos que enfrenta este modelo educativo, las evidencias demuestran que los beneficios de una educación inclusiva temprana son innumerables, tanto para los niños con necesidades especiales como para sus compañeros. Por lo tanto, es fundamental seguir promoviendo políticas educativas que favorezcan la inclusión, asegurando la participación activa de educadores, familias y comunidades. (31)</p>	<p>Inclusión</p>	<p>Beneficios de la inclusión en la primera infancia abarca diferentes aspectos para todas y todos los niños dentro del aula</p>

<p>Mise Figueroa, M. A. (2025). La inclusión en la primera infancia (Monografía). Corporación Universitaria Minuto de Dios.https://repository.uniminuto.edu/server/api/core/bitstreams/69de1937-f809-4265-8fce-574376eb118e/content</p>	<p>se ha demostrado que la educación inclusiva mejora el desarrollo cognitivo, social, emocional y físico de los niños. La inclusión de niños diversos en un mismo entorno educativo fomenta el desarrollo de habilidades esenciales y fomenta la igualdad de oportunidades. 31</p>	<p>Primera infancia - Inclusión</p>	<p>La inclusión en la primera infancia así como en otros niveles educativos aporta en todas las áreas del ser y es algo reiterativo.</p>
<p>Mise Figueroa, M. A. (2025). La inclusión en la primera infancia (Monografía). Corporación Universitaria Minuto de Dios.https://repository.uniminuto.edu/server/api/core/bitstreams/69de1937-f809-4265-8fce-574376eb118e/content</p>	<p>La implementación de la educación inclusiva en la primera infancia enfrenta diversos desafíos. Uno de los principales obstáculos es garantizar que todos los niños, incluidos aquellos con necesidades especiales, sean incluidos en el sistema educativo. Según la UNESCO (2021), los niños con discapacidades tienen más probabilidades de no asistir a la escuela que sus compañeros sin discapacidades, debido a dificultades para encontrar servicios adecuados o preocupaciones de seguridad por parte de los padres. 21</p>	<p>Primera infancia - Inclusión</p>	<p>La relevancia de garantizar el acceso y permanencia de todos y todos.</p>
<p>García Pérez, K. S., & Martínez Castillo, L. F. (2019). <i>Estrategias didácticas en un aula incluyente para el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad intelectual del Jardín Infantil "Los Pingüinos"</i> (Trabajo de grado, Fundación Universitaria Los Libertadores). Repositorio Institucional Universidad Los Libertadores. https://repository.libertadores.edu.co/server/api/core/bitstreams/153dd1b9-d4ec-4048-968e-27170982338d/content</p>	<p>Las planeaciones requieren un apoyo y un acompañamiento de las maestras de aula donde sus conocimientos sean llevados a la práctica y, de esta manera se genere conciencia de la importancia y el manejo de la inclusión., esto permite que los estudiantes puedan desenvolverse con la máxima autonomía en cada uno de los entornos en los que se encuentren, y así poder garantizar su desarrollo de aprendizaje y participación, para la equiparación de oportunidades y la garantía efectiva de los derechos</p>	<p>Educación especial</p>	<p>Se considera que desde la perspectiva expuesta, uno de los aportes de la educación especial en el proceso de inclusión de la primera infancia es en la transformación de las prácticas pedagógicas, lo que implica un impacto en el diseño de planeaciones una orientación uno a uno, pero con los docentes no con las niñas o niños con discapacidad</p>
<p>García Pérez, K. S., & Martínez Castillo, L. F. (2019). Estrategias didácticas en un aula incluyente para el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad intelectual del Jardín Infantil "Los Pingüinos" (Trabajo de grado, Fundación Universitaria Los Libertadores). Repositorio Institucional Universidad Los Libertadores.https://repository.libertadores.edu.co/server/api/core/bitstreams/153dd1b9-d4ec-4048-968e-27170982338d/content</p>	<p>De la misma forma se evidencia que las maestras dentro de las planeaciones no proponen estrategias que propicien el desarrollo de las diferentes dimensiones de los niños en general, tampoco se evidencia una capacitación pertinente a las maestras en cuanto a temas de inclusión, que les permita desarrollar habilidades que puedan poner en práctica con los niños y así proporcionar una educación inclusiva de calidad. p 12</p>	<p>Formación</p>	<p>¿Qué de las capacitaciones requiere una profesional? ¿ Cada una de las discapacidades ? Se espera del educador especial saque su recetas de estrategias, pero se olvidan del primer paso que refiere al reconocimiento del niño con discapacidad como eso como un niño con gustos, deseos y emociones propias que no derivan del diagnóstico, esto no dista de la importancia de saber sobre el diagnóstico. o.</p>
<p>Untoiglich, G., & Szyber, G. (Comp.), Skliar, C., Giuliano, F., Najmanovich, D., Coronado, M., Angelucci, C. B., Santos de Jesús, A., Montrezol Brandstatter, R., Lungo, M., & Alluz, M. (2020). <i>Las promesas incumplidas de la inclusión: prácticas desobedientes (Colección Conjunciones, Vol. 64).</i> Buenos Aires, Argentina: Noveduc. ISBN 978-9875387799.</p>	<p>Walter Kohan 2009 la infancia es un estado de atención, una forma de sensibilidad, unamnera de experimentar el mundo y de relacionarse con quien lo habitamos. Es una fuerza vital La infancia es prenta también tranmadora , que no permite pensar que no como de una vez y para siempre. La infancia no necesariamente corresponde a una edad cronológica. (32)</p>	<p>Infancia - diversidad</p>	<p>La infancia como una fuerza transformadora desde su naturaleza, desde el permitirse ser y compartir con otros. La oportunidad de existir y coexistir con otros desde que se inicia la vida.</p>
<p>Untoiglich, G., & Szyber, G. (Comp.), Skliar, C., Giuliano, F., Najmanovich, D., Coronado, M., Angelucci, C. B., Santos de Jesús, A., Montrezol Brandstatter, R., Lungo, M., & Alluz, M. (2020). <i>Las promesas incumplidas de la inclusión: prácticas desobedientes (Colección Conjunciones, Vol. 64).</i> Buenos Aires, Argentina: Noveduc. ISBN 978-9875387799.</p>	<p>Skliar la infancia no es la niñez, que no está determinada por la cronología del tiempo, ni es incompletud, carencia, incapacidad o inmadurez. Es una experiencia singular entre un modo de cuerpo, un modo de lenguaje y un modo de tiempo, cuya duración es imprecisa, puede o no durar toda la ida y que a veces no siempre, y mucho menos en ciertas épocas Se trata de una relación particular con un tiempo no cronológico, que se abre al devenir (33)</p>	<p>Infancia-Infancias</p>	<p>La reinterpretación de la infancia, como algo abierto dinámico y no lineal. Un tanto impredecible, más cercano a la diversidad.</p>

<p>Untoiglich, G., & Szyber, G. (Comp.), Skliar, C., Giuliano, F., Najmanovich, D., Coronado, M., Angelucci, C. B., Santos de Jesús, A., Montrezol Brandstatter, R., Lungo, M., & Alluz, M. (2020). Las promesas incumplidas de la inclusión: prácticas desobedientes (Colección Conjunciones, Vol. 64). Buenos Aires, Argentina: Noveduc. ISBN 978-9875387799.</p>	<p>La infancia es experiencia, es acontecimiento constituido social y políticamente en cada tiempo histórico. No se trata de una única infancia homogénea e idealizada, sino de múltiples infancias en función de las oportunidades que se tengan según la geografía que se habite, la escuela a la que se concurra y los adultos con lo que se encuentren, que estén o no en condiciones de sostener. La infancia es alteridad radical que impide la repetición de la mismidad. es enigma (33) Gisela Untoiglich</p>	<p>infancia</p>	<p>Oportunidades quien brinda esas oportunidades para participar desde una muestra de ser arte de la vida del encuentro con otros. Acaso el adulto educa ara formar y modelar o para brindar ese camino en que la diversidad desde la infancia se encuentre</p>
<p>Untoiglich, G., & Szyber, G. (Comp.), Skliar, C., Giuliano, F., Najmanovich, D., Coronado, M., Angelucci, C. B., Santos de Jesús, A., Montrezol Brandstatter, R., Lungo, M., & Alluz, M. (2020). Las promesas incumplidas de la inclusión: prácticas desobedientes (Colección Conjunciones, Vol. 64). Buenos Aires, Argentina: Noveduc. ISBN 978-9875387799.</p>	<p>Solo es posible habitar la infancia si se puede ir mas allá de los rótulos, de los estigmas que fijan al niño/a a un hombre que nomina el ser: "es" ADD, disléxico o etc. perdiendo de vista al niño/a y su infancia como devenir en toda su potencialidad. (34)</p>	<p>Infancia</p>	<p>Desligar la infancia de estigmas de las etiquetas que pueden restringir.</p>
<p>Gobierno de Colombia. (2017, 29 de agosto). Decreto 1421 de 2017: Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad. Diario Oficial No. 50.340. Ministerio de Educación Nacional.</p>	<p>Educación inclusiva: es un proceso permanente que reconoce, valora y responde de manera pertinente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de los niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, cuyo objetivo es promover su desarrollo, aprendizaje y participación, con pares de su misma edad, en un ambiente de aprendizaje común, sin discriminación o exclusión alguna, y que garantiza, en el marco de los derechos humanos, los apoyos y los ajustes razonables requeridos en su proceso educativo, a través de prácticas, políticas y culturas que eliminan las barreras existentes en el entorno educativo.</p>	<p>Inclusión</p>	<p>Definición de la educación inclusiva, si bien comparte principios es más específicos, pero supone acciones concretas, pero no desarrolla el procedimiento, tal vez por ello es necesario que quienes trabajan con población con discapacidad aporte a su ejecución. Se hace definición tacita en relación con la discapacidad.</p>
<p>República de Colombia. (2013, 27 de febrero). 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.</p>	<p>Inclusión social: Es un proceso que asegura que todas las personas tengan las mismas oportunidades, y la posibilidad real y efectiva de acceder, participar, relacionarse y disfrutar de un bien, servicio o ambiente, junto con los demás ciudadanos, sin ninguna limitación o restricción por motivo de discapacidad, mediante acciones concretas que ayuden a mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad.</p>	<p>Inclusión</p>	<p>La definición de la parte legal, pero que desde la práctica no es tan clara para ser acogida.</p>
<p>Untoiglich, G., & Szyber, G. (Comp.), Skliar, C., Giuliano, F., Najmanovich, D., Coronado, M., Angelucci, C. B., Santos de Jesús, A., Montrezol Brandstatter, R., Lungo, M., & Alluz, M. (2020). Las promesas incumplidas de la inclusión: prácticas desobedientes (Colección Conjunciones, Vol. 64). Buenos Aires, Argentina: Noveduc. ISBN 978-9875387799.</p>	<p>La inclusión y la equidad son la piedra angular de una educación transformadora y habrá que hacerle frente "a todas las forma de exclusión y marginación, las disparidades y las desigualdades en el acceso y la participación y los resultados de aprendizaje. (p39)</p>	<p>Inclusión</p>	<p>Las diferentes formas de existir y habitar la vida supone la reconocimiento de la diversidad, no para señalar sino para responder de tal manera que su participación se de manera equitativa y justa.</p>
<p>Untoiglich, G., & Szyber, G. (Comp.), Skliar, C., Giuliano, F., Najmanovich, D., Coronado, M., Angelucci, C. B., Santos de Jesús, A., Montrezol Brandstatter, R., Lungo, M., & Alluz, M. (2020). Las promesas incumplidas de la inclusión: prácticas desobedientes (Colección Conjunciones, Vol. 64). Buenos Aires, Argentina: Noveduc. ISBN 978-9875387799.</p>	<p>La inclusión no es un fin en si mismo, un objetivo a alcanzar como meta ultima, sino, un proceso, una construcción colectiva permanente, un estar trabajando en conjunto para que la convivencialidad sea posible, (p46)</p>	<p>Inclusión</p>	<p>La Inclusión como un proceso dinámica y colectiva de los diferentes agentes.</p>
<p>Sistema de Información y Gestión — SDIS. (2024, 13 de diciembre). Lineamiento estrategia entre pares (LIN_PSS_023 v3). https://sig.sdis.gov.co/images/documentos_sig/procesos/prestacion_de_servicios_sociales_para_la_inclusion_social/doc_aso/4.infancia/20241213_lin_pss_023_v3_lineamiento_estrategia_entre_pares.pdf</p>	<p>Reconocer las particularidades de la niñez y la adolescencia con discapacidad, alteraciones en el desarrollo o restricciones médicas, complejiza la mirada unidimensional basada únicamente en las características físicas de la persona; es así que se deben promover el reconocimiento, respeto y potenciamiento de las particularidades de niñas, niños y adolescentes entre ellos el sexo, el género, los múltiples estados de intersexualidad, la pertenencia a un grupo étnico: afrocolombiano, negro, raizal, Palanquero, indígena, ROM, los lugares de procedencia, el territorio (urbano-rural), entre otros aspectos). Por tanto, la construcción de la identidad esta mediada por múltiples factores que favorece la inclusión social (p22)</p>	<p>Inclusión</p>	<p>El reconocimiento de las particularidades más allá de la discapacidad como un elemento fundamental para los procesos de inclusión. Exige una mirada significativamente amplia.</p>

<p>Sistema de Información y Gestión — SDIS. (2024, 13 de diciembre). Lineamiento estrategia entre pares (LIN_PSS_023 v3). https://sig.sdis.gov.co/images/documentos_sig/procesos/prestacion_de_servicios_sociales_para_la_inclusion_social/doc_aso/4.infancia/20241213_lin_pss_023_v3_lineamiento_estrategia_entre_pares.pdf</p>	<p>Al trabajar desde el reconocimiento de particularidades, favorece la participación en equidad de niñas, niños y adolescentes dado que se reconoce fundamentalmente su desarrollo y aprendizaje, para ello es indispensable contar con apoyos necesarios para garantizar la participación, que puede traducirse en apoyos a la movilidad, apoyos para la comunicación o apoyos humanos. En este sentido, aumentar la capacidad del trabajo en equipo de profesionales que acompañan los procesos de desarrollo con las profesiones transversales (psicólogos, educadores/as especiales, nutricionistas), así como con referentes locales y otros agentes, complementa el proceso integral de desarrollo, garantizando el derecho al goce y disfrute de los derechos. (p22) entre pares Reconocimiento de las particularidades</p>	<p>Inclusión</p>	<p>Las particularidades como punto de partida para el diseño de los apoyos y lograr acciones efectivas dentro del proceso de inclusión educativa.</p>
<p>Sistema de Información y Gestión — SDIS. (2024, 13 de diciembre). Lineamiento estrategia entre pares (LIN_PSS_023 v3). https://sig.sdis.gov.co/images/documentos_sig/procesos/prestacion_de_servicios_sociales_para_la_inclusion_social/doc_aso/4.infancia/20241213_lin_pss_023_v3_lineamiento_estrategia_entre_pares.pdf</p>	<p>la educadora especial cuando la unidad cuente con él o ella o el equipo de apoyo a la inclusión, quienes aportarán desde su saber y experiencia, ajustes al ambiente de desarrollo en conjunto con el equipo de maestras y maestros, demás profesionales y familia, cuya pretensión es garantizar la participación en equidad, estableciendo apoyos, acompañamientos o ajustes razonables para lograr una inclusión efectiva. (p28)</p>	<p>Educación especial</p>	<p>El papel del educador especial dentro de los equipos interdisciplinarios, donde no enseña, sino que toma una postura de aprendiz. ¿Qué es lo especial de la Educación especial?</p>
<p>Sistema de Información y Gestión — SDIS. (2024, 13 de diciembre). Lineamiento estrategia entre pares (LIN_PSS_023 v3). https://sig.sdis.gov.co/images/documentos_sig/procesos/prestacion_de_servicios_sociales_para_la_inclusion_social/doc_aso/4.infancia/20241213_lin_pss_023_v3_lineamiento_estrategia_entre_pares.pdf</p>	<p>Encuentros pedagógicos para la inclusión, los cuales se realizan a fin de lograr el enriquecimiento de la labor de las y los profesionales, donde se posibilita el diálogo para generar el intercambio de experiencias y saberes que realimentan las prácticas pedagógicas. Estos encuentros se proponen una vez al mes en cada jardín infantil o casa de pensamiento intercultural y en los demás servicios se organizarán conforme el plan de fortalecimiento anual. Las líneas que se movilizarán en los encuentros han de seleccionarse con anticipación a partir de los intereses de los profesionales; para el caso de unidades operativas dirigidas a la primera infancia las y los Educadores Especiales lideraran estos encuentros y podrán apoyarse en los profesionales del equipo de apoyo a la inclusión u otros actores que aporten interlocutores con mayor experiencia para la realimentación de la temática abordada en los conversatorios. (p36)</p>	<p>Educación inclusiva</p>	<p>El educador como agente transformador de prácticas pedagógicas reconociendo la diversidad, este apunta la formación y/o orientación de docentes, pero más allá de definir discapacidad o dar las recetas esperadas, el educador apunta a la transformación de visiones e imaginarios sobre la diferencias con etiquetas.</p>
<p>Sistema de Información y Gestión — SDIS. (2024, 13 de diciembre). Lineamiento estrategia entre pares (LIN_PSS_023 v3). https://sig.sdis.gov.co/images/documentos_sig/procesos/prestacion_de_servicios_sociales_para_la_inclusion_social/doc_aso/4.infancia/20241213_lin_pss_023_v3_lineamiento_estrategia_entre_pares.pdf</p>	<p>Las y los educadores especiales, se convierten en profesionales de métodos y recursos, su acompañamiento se concentra en entornos institucionales para la primera infancia y su permanencia se encuentra definida en el documento Estándares Técnicos para la Calidad de la Educación Inicial (p42)</p>	<p>Educación especial</p>	<p>Si bien se reconoce el saber técnico del educador especial es necesario, este no se reduce a técnicas o didácticas, su rol también se complejiza en tanto el educador realice lecturas del contexto en el que esté inmerso o que rodee a la población en la que labore.</p>
<p>Sistema de Información y Gestión — SDIS. (2024, 13 de diciembre). Lineamiento estrategia entre pares (LIN_PSS_023 v3). https://sig.sdis.gov.co/images/documentos_sig/procesos/prestacion_de_servicios_sociales_para_la_inclusion_social/doc_aso/4.infancia/20241213_lin_pss_023_v3_lineamiento_estrategia_entre_pares.pdf</p>	<p>Es importante resaltar que la labor de la educadora o el educador especial no reemplaza la labor del profesional de atención a la primera infancia, sino que complementa el accionar al interior de las unidades operativas, apoyando la realización de los procesos pedagógicos como mediador de recursos pedagógicos-didácticos y con acompañamiento durante los rituales, contribuyendo al proceso de niñas, niños y sus familias. (42)</p>	<p>Educación especial</p>	<p>No estoy de acuerdo, si bien Jiménez expresa los avances estratégicos, en el lineamiento se identifica la incidencia en el proceso de las familias y pedagógico, limitar o restringir al educador resta episteme. A caso solo es didáctico o es una parte de todo. ¿TODERO?</p>

<p>Sistema de Información y Gestión — SDIS. (2024, 13 de diciembre). Lineamiento estrategia entre pares (LIN_PSS_023 v3). https://sig.sdis.gov.co/images/documentos_sig/procesos/prestacion_de_servicios_sociales_para_la_inclusion_social/doc_aso/4.infancia/20241213_lin_pss_023_v3_lineamiento_estrategia_entre_pares.pdf</p>	<p>En este sentido la educadora y el educador especial, que movimiza la estrategia "Entre Pares" en jardines infantiles diurnos y casas de pensamiento intercultural, cuenta con los siguientes marcos de acción, para el acompañamiento de niñas y niños con discapacidad, alteraciones en el desarrollo y restricciones médicas: El segundo referido a la identificación de niñas y niños con discapacidad y alteraciones en el desarrollo, aportando desde su saber y experiencia a la identificación y la participación de niñas y niños, es importante en este proceso resaltar las particularidades, potencialidades y habilidades. El tercero, proporcionar e implementar ajustes en las actividades diarias (rituales) y en especial en las experiencias pedagógicas para garantizar la participación de niñas y niños con discapacidad, alteraciones en el desarrollo o restricciones médicas, encaminados a trabajar los desarrollos a fortalecer en el marco del proyecto pedagógico; es así, que él o la educadora especial centra su accionar en las experiencias pedagógicas, son pares de los profesionales de atención directa a la primera infancia, trabajando de la mano para contribuir al proceso de inclusión. El cuarto, está dirigido a canalizar inquietudes de cualificación de la unidad operativa en el marco de la inclusión de niñas y niños con discapacidad, alteraciones en el desarrollo o restricciones médicas generando un espacio mensual de conversatorio15 entre pares pedagógicos y otros agentes educativos y culturales que considere necesarios. El quinto, comprende los acompañamientos a familias, cuidadoras y cuidadores, que se explicita en las acciones realizadas con familias en pro de su empoderamiento del proceso de inclusión de sus hijas e hijos y el reconocimiento del marco de política que protege y vela por el cumplimiento de los derechos de las personas con discapacidad, por tanto, es importante generar acciones que propenda por el conocimiento de las normativas y las instancias para la exigibilidad de derechos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El sexto, refiere a la articulación constante con los profesionales que trabajan en pro de los procesos de inclusión, esta articulación debe contar con puntos de encuentros que 	<p>Educación especial</p>	<p>Acaso el educadora o educadora especial resuelve todo, está en la capacidad de responder a todo ¿Por qué ?</p>
<p>Gobierno de Colombia. (2017, 29 de agosto). Decreto 1421 de 2017: Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad. Diario Oficial No. 50.340. Ministerio de Educación Nacional.</p>	<p>Docentes de apoyo pedagógico: son los docentes que tienen como función principal acompañar pedagógicamente a los docentes de aula que atienden estudiantes con discapacidad, para lo cual deberán: fortalecer los procesos de educación inclusiva a través del diseño, acompañamiento a la implementación y seguimiento a los Planes Individuales de Apoyos y Ajustes Razonables (PIAR) y su articulación con la planeación pedagógica y el Plan de Mejoramiento Institucional (PMI); la consolidación y refrendación del Informe Anual de proceso pedagógico o de competencias; el trabajo con familias; la sensibilización y formación de docentes y los ajustes institucionales para garantizar la atención pertinente a esta población.</p>	<p>Educación especial</p>	<p>El rol del educador especial como algo ambiguo dentro de la normativa nacional. Lo implica que otros profesionales también realice estas acciones si cuenta con la formación solicitada.</p>
<p>Gabriela Alfonso Novoa [y otros once]. (2024). Diálogos entre Educación Especial. Editorial Aula De Humanidades. https://editorialhumanidades publica la/reader/dialogos-entre-educacion-especial?location=56</p>	<p>"El campo de la ee ha aportado a que hoy se hable de esas dinámicas educativas más participativas y equitativas. Para las pcd y otras características, es importante comprender su lugar en las dinámicas actuales, según exponen las docentes de la Licenciatura en educación especial de la Universidad Pedagógica Nacional, participantes de los diálogos de saberes realizados en el 2021 en dicha instancia" (P56)</p>	<p>Educación especial</p>	<p>Amplitud del campo de la educación especial devine de la capacidad de asumir las transformaciones de las mismas, logrando responder a diferentes dinámicas.</p>
<p>Kohan, W. O. (2009). Infancia y filosofía. Editorial Progreso. https://dokumen.pub/infancia-y-filosofia.html</p>	<p>Existen otra infancia, que habita otras temporalidades, otras líneas, infancia minoritaria. Infancia afirmada como experiencia, como acontecimiento como ruptura de la historia, como revolución como resistencia y como creación. Infancia que atraviesa e interrumpe la historia, que se encuentra en devenires minoritarios, en líneas de fuga, en detalles, infancia que resiste los movimientos concéntricos, arborizados, totalizadores y totalitarios: Infancias que se tornan posibles sólo en los espacios en que no se fija en lo que alguien puede o debe ser, en que no se anticipa la experiencia del otro. Espacios para esas infancias son aquellos en los que no hay lugar para los estigmas, los rótulos, los puntos fijos. (p24)</p>	<p>Infancia- Diversidad</p>	<p>De esta manera Kohan demuestra la forma oportuna de mencionar la relevancia de hablar de infancias en su pluralidad. De la importancia de la concebir la infancia como experiencia única, es decir desde cada singularidad. Teniendo en cuenta esto, es posible pensar que los encuentros de las niñas y los niños genera en una interacción en la que cada quien puede ser. Entonces surge la pregunta si al pensar en las infancias es necesario mencionar la palabra inclusión o si esta ocurre de manera espontánea en cada encuentro con el otro que también inicia a experimentar la vida. .</p>

<p>Kohan, W. O. (2009). Infancia y filosofía. Editorial Progreso. https://dokumen.pub/infancia-y-filosofia.html</p>	<p>Lo que está en juego no es afirmar lo que debe ser la infancia (y, con ella, el tiempo, la historia, la educación, la política), sino mostrar la multiplicidad que hay latente en lo que se presenta muchas veces como unitario, esto es, lo que puede ser (en el sentido de la potencia, no de la mera posibilidad) lo que es. Así, la infancia, que aun bajo el discurso de la pluralidad, de la diversidad y del multiculturalismo presupone en verdad una concepción única del tiempo, la historia, la política, contiene en verdad más de una infancia, y con ella, más de un tiempo, una historia y una política. La infancia que se sabe unificadora, afirma la fuerza de lo mismo, del centro, del todo; la otra, la diferencia, el afuera, lo singular. Una lleva a consolidar, unificar y conservar; la otra a irrumpir, diversificar y revolucionar. (p25)</p>	<p>Infancias y Diversidad</p>	<p>En ese sentido, es posible pensar que las formas, las etiquetas demarcan un accionar, sobre la infancia como aquel ser vulnerable al que hay que cuidar, pero formar para el mundo y sus reglas, en su lugar, es necesario orientarlos promover los encuentros para prepararlos para vida, una vida en la que se puedan encontrar con los otros.</p>
---	--	-------------------------------	---