

LA EDUCACIÓN INCLUSIVA COMO TRANSFORMACIÓN EN LOS
PROCESOS DE APRENDIZAJE Y ENSEÑANZA.

CONTEXTO:

I.E.D. JUAN FRANCISCO BERBEO PRESENTADO

POR:

ALONSO ORTIZ LUZ ADRIANA

ARIAS LOZANO ANGIE NATALIA

CASALLAS CORREA MARÍA ANGÉLICA

LEÓN CASTELLANOS CLAUDIA MARCELA

ROBAYO MÉNDEZ DEISY ESMERALDA

ROMERO GAUTA ESTEFANÍA

RUBIANO ÁLVAREZ LEIDY JOHANNA

DOCENTE ASESORA:

MARÍA SOLEDAD ALARCÓN NIETO

MAGISTER EN EDUCACIÓN- UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
LICENCIADA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN EDUCACIÓN ESPECIAL-
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL.

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL

BOGOTÁ D.C. 2020

Agradecimientos

El equipo de investigación agradece a la Universidad Pedagógica Nacional y sus maestros, por los conocimientos, enseñanzas, aprendizajes y las experiencias que nos fueron brindados en el transcurso de nuestra formación académica, para así formarnos como profesionales en la educación.

Agradecemos a la docente y asesora del proyecto investigativo, María Soledad Alarcón por su acompañamiento, comprensión, motivación y dedicación durante este proceso de aprendizaje e investigación en dicha institución. Le agradecemos sus consejos y por estar presente en todas las adversidades que se presentaron a lo largo del proceso formativo, brindándonos su apoyo incondicional para continuar y culminar nuestras metas y objetivos propuestos individualmente y como grupo de investigación.

También damos las gracias a la I.E.D. Juan Francisco Berbeo, por este tiempo en el que nos permitieron el espacio para aprender y llevar a cabo nuestro proyecto de grado enriqueciendo nuestro proceso educativo a nivel personal y profesional. Además, agradecemos a la docente de educación especial de la institución, Doris Balcázar por su acompañamiento y disposición en la transformación del proyecto.

Finalmente, a cada una de las integrantes de este equipo investigativo por el compromiso, dedicación y apoyo colectivo, consolidándose como un gran equipo de trabajo, emprendedoras y dispuestas a ejercer nuestro rol como licenciadas en educación especial.

Dedicatorias

“Le dedico este proyecto con todo el amor, respeto y cariño a mis padres, Pedro Rafael y María de Jesús, que me han acompañado y guiado con sus consejos, su fortaleza y su comprensión a lo largo de este camino. A mis hermanos que han brindado apoyo constante que me permitió perseverar. y por último a todas las personas que el destino puso en mi vida, como profesores compañeros y amigos que contribuyeron a que este logro que se consolidara y construyera en pro de mi formación personal y profesional” Luz Adriana Alonso Ortiz.

“El presente trabajo investigativo es el resultado del esfuerzo colectivo de las personas que me brindaron su apoyo incondicional. Quiero expresar mi gratitud y amor a mis padres, Alirio Arias y Arcelia Lozano, por ser los cómplices directos de mi formación personal, agradezco por su paciencia, por brindarme el ánimo en los momentos que lo necesité, por su gran esfuerzo y por creer siempre en mí.

Así mismo, agradezco a mi abuelita Cecilia Suárez, por enseñarme el amor verdadero sin esperar nada a cambio, por esas llamadas interminables que me aterrizaron los pies en la realidad, por permitirme crecer viendo los ojos de una mujer llena de sinceridad, con un espíritu implacable y luchador y por darme el privilegio de crecer a su lado.

Angie Natalia Arias Lozano.

“A mis padres, Anayibe Correa y Wilson Casallas, por brindarme su inmenso amor, por su comprensión en las adversidades y por creer siempre en mí; a mi abuelo José Casallas, hombre sabio a quien admiro y quiero inmensamente y quien siempre se ha preocupado por mi bienestar, a Yaneth Granados, por brindarme su más sincero cariño, a mis hermanos Juan Pablo y Jesús Alberto Casallas, quienes siempre me han motivado a luchar por mis sueños y finalmente a mi sobrino Damian Casallas, por ser esa persona que le da luz a mi vida y me motiva a ser cada día mejor, a todos ellos gracias por ser un apoyo incondicional en todos los aspectos de mi vida.”

María Angélica Casallas Correa.

“Dedico este proyecto, a mi madre Mariela Castellanos, que ha trabajado incansablemente para que cada uno de sus hijos pueda tener lo mejor de esta vida; le agradezco de manera infinita todo su apoyo y por haberme enseñado el valor de ser una mujer independiente y trabajar para conseguir mis propósitos. A mis hermanos, Daniel y José, quienes me brindaron una voz de aliento cuando la necesité. A mi hermana Paula, mujer luchadora que me ha apoyado de cualquier forma y de manera incondicional.

Agradezco a cada una de las personas que se cruzaron en mi camino y me motivaron para formarme como profesional, así como también a aquellas que me acompañaron hasta el final.

Agradezco a cada una de mis compañeras de investigación y a nuestra docente asesora por brindarme su comprensión, paciencia, colaboración y apoyo cuando más lo necesité.” Claudia Marcela León Castellanos.

“Primero que todo a Dios que ha sido el forjador de mi camino, a la memoria de mi madre Virginia que, aunque no pudo estar presente en este camino, siempre me apoyó para que continuara con mi proceso formativo, dándome su amor, su cariño y consejos, inculcándome valores que han sido aplicados a lo largo de mi vida y que han hecho a la persona que soy en la actualidad. A mi hermana Lilia y mi cuñado Silverio, que me han brindado aportes invaluable, morales y económicos para poder llegar a ser una profesional, y así también, estar siempre presentes en la evolución de mi proceso personal. A mi tía y Madrina Yaneth por su cariño, apoyo, dedicación, paciencia y transmitirme sus conocimientos que me forjaron a ser una mejor persona. A la Señora Martha, por su atención, su apoyo incondicional y palabras de aliento. A mi Sobrina y colega Yury, por estar presente en cada situación con sus consejos. A Diego mi gran amigo, por su apoyo en los primeros años de mi formación, por su acompañamiento y siempre creer en mí, y finalmente pero no menos importante a mis amigos y amigas por intercambiar aprendizajes y brindarme su amistad, que al igual que mi familia han estado y aportado significativamente en mi vida, a cada uno de ellos mi amor y mi agradecimiento infinito” Deisy Robayo.

“Dedico este proyecto a todos los seres que me apoyaron y acompañaron en este proceso educativo. Agradezco principalmente a mi madre Yaneth Gauta Gómez por todo su amor, su confianza y su apoyo incondicional en el transcurso de toda la carrera universitaria.

“Agradezco a la vida por todas las oportunidades y aprendizajes que me dio durante este proceso de formación, por cada uno de los docentes que pude tener y aprender de ellos, gracias infinitas por todos sus saberes transmitidos. Y finalmente agradezco a las compañeras del equipo de investigación y las demás personas que la vida puso en mi camino durante mi trayectoria en la universidad, de las cuales algo aprendí y algo me llevo para mi crecimiento como persona y como profesional. Gracias” Estefanía Romero Gauta.

“A mis padres, María Teresa Álvarez y Pablo Rubiano, por su confianza y entrega incondicional; a mis hermanas, hermano y sobrinos, quienes fueron testigos y partícipes de todo el proceso. Con este proyecto se cierra un ciclo de mi vida, más no termina el camino que emprendí hace algunos años, el mismo que ha sido alimentado intelectual y emocionalmente por profesores, compañeros, amigos, estudiantes, lugares y momentos realmente fructíferos e inolvidables; al universo por permitirme un lugar en él. Infinitas gracias y amor a la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, a María Soledad Alarcón, asesora y amiga, y a mi equipo de investigación. A Juan Diego por ser compañía y libertad, por su mano y voz de fuerza cada vez que mi mente se acongojó. Esto, es tan sólo un escalón, un risco que seguro estará seguido de tantos otros que deseo y sueño todos los días escalar.”

L. Johanna Rubiano Á.

Tabla de contenido

Tabla De ilustraciones

Ilustración 1. Gráfica cronológica del marco legal	30
Ilustración 2. Elementos centrales de la educación inclusiva para la escuela	42
Ilustración 3. Principios básicos de la educación inclusiva	43
Ilustración 4. Infografía de recopilación de talleres.	77
Ilustración 5. Infografía de estudiantes.	78
Ilustración 6. Infografía de docentes.	79
Ilustración 7. Infografía de actores de la comunidad educativa.	80
Ilustración 8. Infografía de administrativos.	81

Tabla De Anexos

Anexos 1. Batería 1.	90
Anexos 2. Batería 2.	94
Anexos 3. valoración 1.	101
Anexos 4. Valoración 2.	103

Lista De Apéndice

Tabla 1. Encuesta realizada a otros actores de la comunidad.	118
Tabla 2. Encuesta realizada a estudiantes de la institución.	128
Tabla 3. Encuesta realizada a docentes de la institución	138
Tabla 4. Encuesta realizada a los administrativos de la institución.	153

Introducción

El presente trabajo de investigación, denominado “La educación inclusiva como transformación de los procesos de aprendizaje y enseñanza”, presenta de forma sistemática el proceso teórico y práctico que se llevó a cabo en la Institución Educativa Distrital Juan Francisco Berbeo, para la creación de estrategias pedagógicas, que respondieran a una educación inclusiva, con el fin de garantizar el derecho a la educación y atención a las necesidades educativas de todos los estudiantes de la institución, teniendo en cuenta las observaciones y las intervenciones pedagógicas realizadas en determinados espacios como las aulas de talleres especializados y las aulas de básica primaria y grado sexto.

El proceso inició con la oportunidad del equipo de docentes en formación de intervenir pedagógicamente en un programa de aulas especializadas de atención a personas con discapacidad intelectual dentro de la institución, que condujo a los cuestionamientos del estado de la Educación Inclusiva en una institución pública frente a la política nacional emanada al respecto.

Se tomó como base el decreto 1421 expedido en el año 2017 constituido como un referente legal que busca proporcionar y garantizar el derecho a la educación para todos en ambientes comunes y no diferenciales como las aulas especializadas, a través de diferentes ejes y principios que brindan una orientación para la atención educativa de las personas con discapacidad.

A partir de la relación de la práctica pedagógica y la normatividad vigente en el país, se estableció la necesidad de identificar procesos y posibles estrategias que permitieran a la institución avanzar hacia una Inclusión educativa que favoreciera los procesos de aprendizaje de todos los estudiantes en ambientes comunes en el marco del respeto y la tolerancia.

Conforme a lo anterior, el equipo de investigación mediante de la revisión teórica y práctica tanto de la normatividad como de escenarios académicos da soporte a este trabajo, identificando tres ejes principales para llevarlo a cabo: eje de diseño universal de aprendizaje, eje de flexibilización curricular y eje de educación inclusiva. Este último,

considerado fundamental para la transformación de las prácticas educativas dentro del escenario de investigación.

El desarrollo de la investigación también empleó otros referentes teóricos como: aula diversa, con el cual se relacionan conceptos como discapacidad intelectual y enfoque socio cultural, teniendo en cuenta las diferentes poblaciones que se encuentran inmersas en las aulas de la institución.

Este marco conceptual, permitió al grupo de investigación un acercamiento más amplio a distintos conceptos que mediaron la formulación del diseño metodológico de la investigación y la estructuración de la propuesta pedagógica, con el fin de afianzar las relaciones interpersonales e intrapersonales en la institución, promoviendo la atención educativa a todos los estudiantes mediante procesos inclusivos.

El diseño de la propuesta pedagógica, se llevó a cabo teniendo como base dos instrumentos de investigación puestos en escena en la institución educativa, estos consistieron en la aplicación de baterías para la valoración de los estudiantes de Básica primaria y grado sexto, y la aplicación de encuestas realizadas a cada uno de los integrantes de la comunidad educativa (estudiantes, padres de familia, docentes, directivos y administrativos además de las personas de servicios generales), con el fin de identificar percepciones, conocimientos, acciones en torno a cada uno de los ejes establecidos en la investigación (diseño universal de aprendizaje, flexibilización curricular y educación inclusiva).

Los resultados de las encuestas, determinaron el rumbo de la investigación al identificar las necesidades en cada uno de los ejes, por lo cual el equipo formuló una propuesta de cualificación que involucró a toda la comunidad educativa por medio de talleres pedagógicos con el único objetivo de favorecer una educación para todos los integrantes de la institución, que se constituyó y consolidó en un programa de formación educativa.

1. Marco Contextual

1.1. Macro Contexto

Barrios Unidos es la localidad número 12 de la ciudad, cuenta con una población de 273.396 habitantes, según Veeduría distrital (2019), se ubica en el noroccidente de la ciudad, cuenta con una gran oferta de bienes y servicios en zonas y barrios. Por otro lado, goza de diversas manifestaciones de prácticas artísticas y culturales como las relacionadas con las fiestas tradicionales del Siete de Agosto, Doce de Octubre y Once de Noviembre entre otras. Esta diversidad y agrupamiento, de pequeño emprendimiento, que coopera y compite en el mismo territorio, es lo que distingue a la localidad y la define como un diverso clúster económico y cultural.

En lo que refiere a los aspectos culturales, el arte, el patrimonio, la actividad física, la recreación y el deporte, aplicando principios de convivencia, a través del desarrollo de prácticas culturales y deportivas de la población, en el marco del fortalecimiento de procesos de formación, investigación, circulación, creación, divulgación, el disfrute de parques vecinales y el mantenimiento de los mismos, permite el aprovechamiento de la infraestructura dotacional con la que se cuenta por parte de todos los habitantes del sector.

La localidad de Barrios Unidos posee un total de 10 equipamientos culturales (conjunto de edificios que disponen de los medios técnicos y de los instrumentos necesarios para ofrecer al ciudadano una serie de servicios o actividades culturales) dentro de los cuales 4 pertenecen al grupo que corresponde a encuentro y cohesión social, 5 corresponden a espacios de expresión y 1 es de la categoría de memoria y avance cultural.

Así mismo, se hace necesario mencionar los equipamientos colectivos de educación que se encuentran destinados para promover el desarrollo y aprendizaje de los niños, niñas, jóvenes y adultos que pertenecen a ellas, de capacitarlos y prepararlos en sus diversas dimensiones para su integración en la sociedad.

Estos aspectos educativos, agrupan también, a las instituciones educativas de preescolar, primaria, secundaria básica y media, centros de educación para adultos, centros de educación especial, centros de investigación, centros de capacitación ocupacional, centros de formación artística, centros de capacitación técnica e instituciones de educación superior.

De acuerdo con la información suministrada por el Plan Maestro de Equipamientos de Educación, en Barrios Unidos se localizan 25 colegios oficiales, 89 colegios no oficiales, 3 universidades, 2 Técnicas, 9 Instituciones universitarias, 3 Instituciones tecnológicas y 1 Institución de Régimen Especial.

Durante los últimos años la oferta educativa oficial para atender la demanda, en términos de creación de nuevos cupos, se ha dado mediante las siguientes estrategias:

- Construcción de nuevos colegios.
- Ampliación y mejoramiento de la infraestructura de los colegios distritales.
- Optimización de la capacidad instalada en colegios distritales.
- Arrendamientos.
- Contratos con colegios privados a través de subsidios a la demanda.
- Colegios distritales con administración contratada.

Se ha observado que en la localidad la mayoría de viviendas no son residenciales, por el contrario, están modificadas para el funcionamiento de oficinas, industrias, almacenamiento, papelerías, entre otros; esto se convierte en un problema, porque muchas de estas casas funcionan como talleres mecánicos que invaden los espacios públicos, como andenes y calles, reduciendo la movilidad de los transeúntes y los vehículos.

La gran afluencia de habitantes de calle también es considerada una problemática social debido al consumo de sustancias psicoactivas, incitando a los jóvenes al consumo de estas y tener mayor facilidad de acceder a ellas, además de la inseguridad que estas actividades desencadenan.

Teniendo en cuenta que el sector de Barrios Unidos se constituye como una localidad de pequeña industria, se ha evidenciado que la población ha disminuido, lo cual, ha generado que familias de otras localidades accedan a las ofertas educativas de distintas

instituciones, entre ellas el colegio Juan Francisco Berbeo el cual será nombrado en el documento con las siglas (JFB).

1.2. Micro Contexto

La I.E.D JFB sede A, se encuentra ubicada en la Carrera 28B N° 78-40, Localidad 12, Barrios Unidos; dicha institución ofrece a la comunidad educación en primera infancia, primaria, bachillerato y, además, la modalidad de atención a jóvenes con discapacidad intelectual en formación vocacional laboral, así mismo cuenta con un PEI, una visión y misión.

P.E.I:

Formación integral con énfasis laboral hacia una calidad de vida. Por una educación con calidad y sentido humano.

Visión:

En el 2023 la I.E.D JFB será reconocida por la alta calidad humana, ética y afectiva, empeñada en la formación de personas innovadoras y transformadoras de su realidad, que aportan desde el campo laboral, personal y del conocimiento, al progreso de una ciudad y un país moderno e incluyente.

Misión:

La I.E.D JFB es un colegio de carácter oficial con educación media técnica y la modalidad de atención a jóvenes en condición de discapacidad intelectual en formación vocacional laboral, que ofrece todos los niveles educativos, una formación humana-integral con énfasis ético-laboral y que genera ambientes para el emprendimiento; la convivencia sana y armónica; el desarrollo del pensamiento y la autonomía hacia una mejor calidad de vida, a través del aprovechamiento de sus recursos.

Al inicio del desarrollo del proyecto pedagógico, las docentes en formación de la Universidad Pedagógica Nacional, en séptimo semestre iniciaron sus intervenciones pedagógicas en la sede A de la institución, esta cuenta con aulas de apoyo que ofrecen talleres laborales y refuerzos pedagógicos a estudiantes con discapacidad intelectual, cuya edad oscila entre los trece (13) y veintiún (21) años. Dichas intervenciones se dividieron en dos momentos:

En el primer semestre que se desarrolló el proyecto, se realizó apoyo pedagógico a las docentes encargadas de cada taller, estos talleres estaban organizados de la siguiente manera: taller de diseño de producción en tela, de macramé, procesos gráficos, artesanías y panadería.

Seguidamente las docentes en formación, atendiendo a las directrices establecidas por la institución, realizaron intervención pedagógica en las áreas de sociales, comunicación y lenguaje, ética y valores, lectura y escritura, matemáticas y servicio al cliente, áreas que dirigían las docentes de la institución, estas intervenciones se realizaron en la jornada de la tarde, con un horario distribuido de la siguiente manera: De 1:00 P.M a 3:30 P.M - Apoyo en los respectivos talleres que implementa la institución luego de 3:30 P.M a 4:00 P.M - Descanso, y por último de 4:00 P.M a 5:30 P.M - Refuerzo pedagógico en las áreas del conocimiento ya mencionadas.

En estos refuerzos los estudiantes están divididos en cuatro grupos (A, B, C y D), de acuerdo a su desarrollo intelectual, siendo el grupo A el básico y el grupo D el de mayor avance en los procesos académicos; los grupos rotan por cada uno de los refuerzos diariamente. Es importante aclarar que se usa la palabra refuerzo, siendo éste el término planteado por la institución para referirse a los diferentes apoyos pedagógicos que se brindan a los estudiantes.

2. Planteamiento Del Problema

El grupo investigativo inició su proyecto pedagógico en las aulas especializadas de la I.E.D JFB, que entiende el concepto *aula especializada* como el escenario de atención exclusiva por parte de la institución para los estudiantes con discapacidad intelectual a partir del grado séptimo que por sus dificultades no pueden continuar en las aulas regulares. En las aulas se refuerzan habilidades sociales, cognitivas y se generan habilidades enmarcadas a la proyección laboral de los estudiantes según sus capacidades.

El acompañamiento y la observación en las aulas especializadas, posibilitó al equipo investigador, la identificación de estudiantes que podrían seguir con sus procesos académicos en las aulas regulares con los apoyos y ajustes razonables necesarios lo cual generó varios interrogantes al equipo investigador como: ¿Cuál es el seguimiento académico que llevan los estudiantes por parte de la institución antes de pasar a aulas especializadas? ¿La institución cuenta con un acompañamiento en los procesos sociales y académicos de los estudiantes? ¿La institución cuenta con un programa de inclusión pertinente? ¿Se cumplen los lineamientos legales frente a la inclusión educativa?

Gracias al planteamiento de estas preguntas, y a la necesidad de conocer los procesos previos de los estudiantes de las aulas especializadas, el equipo investigador decidió orientar su investigación a la básica primaria de la institución, ya que se consideró apropiado dar respuesta a los interrogantes previamente citados desde los primeros grados de escolaridad de la misma.

Luego de un acercamiento, la observación en las aulas regulares de tercero a sexto y diferentes testimonios de la educadora especial, docentes y estudiantes, fue posible identificar que no se había implementado un programa de educación inclusiva pertinente,

ya que no se había desarrollado un seguimiento de aquellos estudiantes que presentan dificultades académicas y que no cuentan con un diagnóstico establecido, por otra parte, se encontraron estudiantes que, aunque con diagnóstico de hipoacusia, autismo, discapacidad intelectual, motora y psicosocial, tampoco contaban con una flexibilización curricular, un acompañamiento pertinente, un diseño universal de aprendizaje, ni la capacitación a docentes de aula para la enseñanza a estudiantes con discapacidad, esto evidenció que tampoco se ejecuta la normatividad vigente en materia de educación inclusiva.

Lo anteriormente descrito se afirma luego de verificar la malla curricular de los grados junto con el diálogo de las maestras titulares de las aulas frente al desarrollo en metodologías de las clases y la creación de contenidos, dando como resultado el cuestionamiento frente a la pertinencia de contenidos, los métodos de evaluación y en general el proceso de inclusión, generando así, una alta dificultad de algunos estudiantes en cuanto a la permanencia, la promoción y las garantías que deben recibir todos los estudiantes para el pleno desarrollo de sus derechos.

Por lo anterior, el grupo investigativo decidió enfocar su propuesta pedagógica en la creación de un programa de educación inclusiva que garantice el avance educativo y el aprendizaje significativo de los estudiantes con discapacidad, quienes están llevando a cabo un proceso académico en las aulas regulares de la institución; para ello, tomamos como referente el decreto 1421 emanado por el Gobierno Nacional y el Ministerio de Educación en el año 2017, “por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a población con discapacidad” (MEN, 2017).

Las disposiciones generales del decreto 1421 de 2017 enfatizan en: accesibilidad, acceso a la educación para las personas con discapacidad, acciones afirmativas, ajustes razonables, currículo flexible, diseño universal de aprendizaje (DUA), educación inclusiva, esquema de atención educativa, permanencia y plan individual de ajustes razonables (PIAR).

De acuerdo a los ejes anteriores, el grupo de investigación considerará pertinente seleccionar y trabajar los ejes de educación inclusiva, currículo flexible y diseño universal de aprendizaje (DUA), lo anterior por dos razones fundamentales:

1. **Primera:** La implementación por primera vez de conceptos y procesos en básica primaria que permitan a los estudiantes y docentes conocer y desarrollar estrategias que favorezcan el aprendizaje de todos los estudiantes.
2. **Segunda:** Siendo estos las categorías de mayor relevancia, las cuales logran acoger los demás ejes planteados en el Decreto y a su vez se ajustan a las necesidades de la institución y de las dificultades frente a los procesos de inclusión de básica primaria.

Estas dificultades detectadas por el equipo investigador y acogiendo la perspectiva por parte de los docentes titulares de las aulas de básica primaria, ponen en cuestión el adecuado manejo del programa de inclusión de la institución, ya que para la institución la educación inclusiva se centra en las aulas especializadas exclusivamente. Esto llevó a la investigación a orientar su proceso en la creación de un programa de inclusión que se desarrolle en básica primaria y los grados sextos con el propósito de responder a las disposiciones del Decreto 1421 del año 2017, el cual regula la educación inclusiva y la atención a las personas con discapacidad, con el fin de atender las necesidades educativas y sociales de los estudiantes, previniendo situaciones de discriminación, baja autoestima y repetición académica en los estudiantes con discapacidad.

La docente de educación especial, empezó a realizar un seguimiento y unas valoraciones que permitieran empezar los procesos de inclusión en la institución, pero a raíz de dificultades administrativas ha sido difícil la implementación de algunas estrategias pedagógicas que empezaran a responder a una educación inclusiva de calidad. Es por esto que el equipo investigador generó la pregunta que guio el proceso:

¿Qué estrategias pedagógicas se deberán poner en práctica en la institución JFB, teniendo como base, el diseño universal de aprendizaje y la flexibilización curricular para lograr una educación inclusiva según lo propuesto en el decreto 1421 del año 2017?

3. Objetivos

3.1. Objetivo General

Diseñar e implementar estrategias pedagógicas, que respondan a una educación inclusiva, con el fin de garantizar el derecho a la educación de calidad y responder a las necesidades educativas de todos los estudiantes en el colegio Juan Francisco Berbeo.

3.2. Objetivos Específicos:

- 1.** Afianzar las relaciones interpersonales e intrapersonales en la institución educativa, generando un ambiente de compañerismo y equidad, en donde todos pueden participar, interactuar y aprender de manera significativa.
- 2.** Fomentar en los estudiantes los valores de respeto y tolerancia, destacando las similitudes y diferencias que podemos encontrar en un aula de clase y así tener una sana convivencia entre todos, que fomente la diversidad y la inclusión.
- 3.** Fortalecer conocimientos teóricos y prácticos del diseño universal de aprendizaje (DUA), ajustes razonables y la flexibilización curricular a los maestros de la institución educativa, brindando herramientas con el fin de implementarlas de forma efectiva, favoreciendo una adecuada mediación del aprendizaje de todos los estudiantes.
- 4.** Acercar a la comunidad educativa a las diferentes perspectivas sobre la atención a las personas con discapacidad, a través de un recorrido histórico que permita establecer una relación y un cuestionamiento con los aspectos, escenarios y experiencias actuales.

4. Justificación

La Educación ha demostrado ser una estrategia fundamental para el cierre de las brechas sociales en diferentes contextos, sin embargo, dichas brechas se evidencian al interior de la misma, pues la calidad educativa para todos los sujetos depende de la ubicación de los centros de enseñanza, de las características socioeconómicas y de la voluntad política de los mandatarios en ejercicio para garantizar lo que, a lo largo de la historia, diferentes entes gubernamentales han propuesto desde la Declaración Universal de los Derechos Humanos hasta la Constitución Política de Colombia, respecto al cumplimiento de un derecho fundamental: la educación.

Las políticas de educación inclusiva buscan que la gestión escolar se transforme de tal forma que sea posible garantizar una educación pertinente para todos los estudiantes, donde la escuela debe apropiarse de apoyos adicionales que sean necesarios con el fin de afianzar competencias básicas y ciudadanas. Es por ello, que el grupo investigativo concibe la necesidad de innovar en la I.E.D JFB con la implementación de una propuesta, que le atribuya a los sujetos inmersos en este contexto, un desarrollo pleno de sus habilidades y capacidades, permitiendo la eliminación de prejuicios y estereotipos que han existido por mucho tiempo hacia las personas con discapacidad, para así, trascender en el concepto de la diferencia y la diversidad, no como un problema, sino como una oportunidad de transformación social y educativa.

Diferentes estamentos, como la Unesco y La Declaración de Salamanca (1994), concuerdan en que la inclusión debe asumirse como una meta que permita la eliminación de barreras permitiendo que todos los estudiantes puedan aprender juntos, independientemente de sus características particulares y culturales. De esta manera, se hace posible identificar las fortalezas y debilidades que el contexto educativo tiene frente a sus procesos formativos

y la atención a los estudiantes con discapacidad, y así transformar el espacio educativo en un contexto que valore y respete la diferencia.

Los procesos de educación inclusiva, deben contar con el trabajo de toda la comunidad educativa, principalmente el de las familias, quienes, como lo manifiesta la Ley 1618 del año 2013 en el artículo 8, deben contar con la asesoría y el acompañamiento por parte de los establecimientos educativos, con el fin de brindarles las vías de acceso a la información sobre lo que debe ofrecerse en la institución para responder a las necesidades educativas de todos los estudiantes. Además de lo anterior, se le posibilita a la familia entender la inclusión desde diferentes perspectivas y ser parte activa de los procesos educativos de sus hijos.

De acuerdo a lo anterior, en el contexto JFB, campo de acción para el proyecto investigativo, se encontraron diferentes aspectos evidenciados en el planteamiento del problema, los cuales no permiten dar respuesta a las necesidades de la institución, especialmente la de todos los estudiantes; es allí donde se encuentran estudiantes con discapacidad inmersos en un aula regular sin estrategias y metodologías eficaces para un proceso de aprendizaje efectivo y de calidad, lo que se conlleva a que se implementen las aulas especializadas para los estudiantes con discapacidad, que aunque pueden considerarse una herramienta para el fortalecimiento de habilidades para la vida independiente, pueden también verse reflejados como espacios de segregación dentro de una institución que pretende ser pionera en educación inclusiva.

Por consiguiente, el grupo de investigación plantea la importancia de generar un acercamiento a la comunidad educativa, padres de familia, estudiantes y docentes, mediante estrategias teórico - prácticas que permitan identificar las principales características de la educación inclusiva y la manera de llevarlas a cabo dentro de la institución, y la creación de espacios de reflexión en toda la comunidad educativa respecto a los procesos que se llevan a cabo dentro de la institución para los estudiantes con discapacidad, reconociendo las fortalezas y posibles aspectos a mejorar con el fin de transformar la calidad de atención educativa de todos los estudiantes, propiciando la participación en cada uno de los espacios y escenarios que ofrece esta institución educativa.

5. Marco De Antecedentes

El marco de antecedentes está constituido por tres ejes descritos en el Decreto 1421 en la Sección 2, denominada: Atención Educativa a la Población con Discapacidad, en donde se plantean 11 categorías, de las cuales se seleccionan, educación inclusiva, currículo flexible y diseño universal de aprendizaje, siendo éstos los ejes que se consideraron más relevantes para nuestro propósito investigativo.

El primer eje que se plantea es la educación inclusiva, ya que esta es la línea base que fundamenta la propuesta investigativa, puesto que establece una ruta de creación e implementación a nivel legal de las instituciones públicas, la cual promueve la atención educativa para todos, respondiendo así mismo a una educación pertinente y de calidad. Los dos siguientes ejes, currículo flexible y diseño universal de aprendizaje, se plantean como herramientas para llegar a la construcción de una comunidad educativa inclusiva, partiendo de la aplicación de ajustes que faciliten el aprendizaje.

Para la construcción de este apartado, se recopiló información de tesis de pregrado y posgrado, artículos, investigaciones y libros, con base en un entorno pedagógico-práctico, donde se evidencian los ejes que van a fundamentar la investigación en la I.E.D JFB. Para ello, se buscó y analizó información y experiencias educativas encontradas por cada eje, en el ámbito nacional e internacional.

La búsqueda que realizó el equipo investigador se basó en documentos que oscilan entre los años 2003 y 2017, con el fin de elegir los documentos más afines y de mayor contribución para el desarrollo de la investigación, logrando así recopilar 40 documentos de un total de 72 consultados.

A continuación, se detalla cada uno de los documentos seleccionados y considerados útiles para nuestra investigación:

Primer Eje - Educación Inclusiva: se realizó una búsqueda de documentos nacionales considerados importantes y con aportaciones en el proyecto pedagógico.

Ramírez y Parrado (2010), Caminos hacia una educación inclusiva de calidad con el apoyo del gobierno de Holanda. Este documento es útil para la investigación, puesto que permite comprender cómo en esta ciudad y en esos años en los que se llevó a cabo el proyecto (entre el 2007 y 2009) se empieza a reconocer la importancia de crear proyectos que le apuntan a una educación inclusiva, siendo así interesante analizar el relato de esta experiencia y sus fases, que pueden ser guía para nuestra investigación.

Martínez y Roa (2017), Espacios formativos: una propuesta pedagógica para promover prácticas inclusivas en la I.E.D Usaqué Sede B. El proyecto “Espacios Formativos” aporta a la investigación, por la relación frente a la población escogida en dicho proyecto y en la presente investigación, Debido a que dicha institución se enfrentó en seis espacios formativos: inclusión en la institución de estudiantes con discapacidad motora e intelectual, educación inclusiva, desarrollo profesoral, modelo social de discapacidad, estrategias pedagógicas, y diseño universal de aprendizaje; los cuales, debido a la similitud de base teórico y práctico, se retoma como apoyo dentro de nuestra investigación, esto con el fin de favorecer la implementación y el trabajo a desarrollar en la I.E.D JFB.

El proyecto, permite evidenciar que es posible transformar los ambientes de aprendizaje y las prácticas de los docentes, denotando cambios positivos dentro de una sociedad.

Fundación Saldarriaga Concha (2015), Hacia una educación inclusiva, reto y compromiso de todos en Cundinamarca. Esta investigación aporta de manera significativa en este proyecto, ya que suscita la educación inclusiva desde una perspectiva de derechos humanos y fundamentales, además provee de normativas legales, nacionales e internacionales, que se constituyen como proyectos de ley enfatizada en el derecho a la educación para todos.

Quintanilla (2014), Un camino hacia la educación inclusiva: análisis de normatividad, definiciones y retos futuros. Este documento de investigación aporta al proyecto ya que toma como punto de partida la ley 1618 del 2013 y hace una búsqueda histórica de la normativa en Colombia que acoge a los niños y jóvenes con discapacidad y su acceso y permanencia a la educación; el documento muestra estadísticas muy claras que será de gran utilidad para el proyecto, puesto que este también utilizará como base la normativa colombiana.

Santana y Alfonso (2017), Procesos de inclusión en instituciones educativas del Municipio de Neiva. Se evidencia la importancia de tomar como referencia la investigación en el municipio de Neiva debido a la implementación, metodología y estrategias que se tuvo presente, en cuanto a la ejecución del decreto allí trabajado; esto con el fin de rescatar aquellas estrategias que funcionaron en cuanto al trabajo interdisciplinar que se llevó a cabo, a nivel de estructuras internas de las instituciones (trabajo con rectores) y los procesos de entidades gubernamentales (legal y funcionarios). Dada la importancia de plantearnos la educación de calidad, entendida como una educación inclusiva donde se garantice la participación de todos, un acceso a la educación, sensibilización y que cumpla con estándares legales.

Florez (2016), Educación inclusiva entorno a la discapacidad: encuentros y desencuentros entre marco político y práctica escolar. En esta tesis orienta y brinda herramientas en lo que al marco legal y político se refiere en términos de inclusión escolar para personas con discapacidad y más aún cuando la investigación no se hace a nivel nacional únicamente, si no que se incluye el nivel distrital e internacional. En segundo lugar, conceptualiza y brinda una mirada histórica de las prácticas escolares con personas con discapacidad hasta llegar a la educación inclusiva que es el eje central de nuestra investigación.

Rodriguez (2017), Dificultades de aprendizaje presentadas en los estudiantes de básica primaria inscritos en el programa de inclusión del Colegio Isidro Caballero. Este documento proporciona herramientas pedagógicas basadas en las TIC llevando a cabo

procesos pedagógicos con los estudiantes de básica primaria, por lo tanto, se toman algunas metodologías planteadas y ejecutadas en colegio Isidro Caballero, como también algunas propuestas para capacitación docente, facilitando recomendaciones adecuadas para la implementación en las aulas. Aclarando conceptos sobre la temática, llevándolos a una sensibilización de reflexión crítica y analítica sobre el que hacer pedagógico tradicionalista.

De manera general, se puede concluir que los antecedentes nacionales sobre el eje de educación inclusiva, parten principalmente del reconocimiento de políticas y normativas públicas, y su importancia en la transformación de la atención educativa a los estudiantes con discapacidad. A partir de lo anterior, el grupo de investigación puede identificar que a nivel nacional se han abordado diferentes propuestas y trabajos pedagógicos que resaltan la necesidad de generar estrategias que fortalezcan los procesos formativos al interior de las instituciones, a partir de la implementación de la normativa legal vigente.

Luego, se realizó una búsqueda de documentos internacionales enfocados en la educación inclusiva, considerados importantes y con aportaciones hacia el proyecto pedagógico investigativo, descritas a continuación.

Crosso (2014), *El Derecho a la Educación de Personas con Discapacidad: impulsando el concepto de Educación Inclusiva*. Este documento es importante para esta investigación, ya que no solo impulsa la educación inclusiva, sino que también habla de las personas con discapacidad como titulares de derechos, de la importancia de resaltar el potencial de los estudiantes, así como los desafíos que presenta la escuela para adaptarse a ellos y enseñarles de la mejor manera posible. El documento habla del reto de preparar docentes y personal de apoyo en las escuelas regulares, así como de garantizar a las personas con discapacidad una permanencia inclusiva en la escuela, con base a una educación pertinente.

Echeita, López y Martín (2009), *Concepciones sobre el proceso de inclusión educativa de alumnos con discapacidad intelectual en la educación secundaria obligatoria*. La propuesta implementada, invita a conocer y reconocer las distintas concepciones de los diferentes actores del contexto educativo. Con esto, se logra identificar sus perspectivas

respecto a la inclusión educativa y de la misma manera el trabajo y las acciones pedagógicas implementadas en el aula con los estudiantes con discapacidad.

A lo anterior, este trabajo aporta en nuestra investigación al brindar la posibilidad de un proyecto que permita la participación de los docentes, teniendo en cuenta sus percepciones y actitudes frente a la discapacidad y a la inclusión. A partir de ello, se posibilita implementar orientaciones respecto a las distintas estrategias pedagógicas que pueden ser abordadas para atender a la población en general en un aula de clase.

Simon (2016), *Escuela, Familia y Comunidad: una alianza necesaria para una educación inclusiva*. Este documento aporta al presente proyecto una reflexión de la importancia del trabajo colectivo en la escuela en compañía de la familia y la comunidad en los procesos educativos de cada estudiante y cómo la educación inclusiva no se puede pensar en concebir procesos educativos inclusivos sin el apoyo de las familias y la comunidad que rodea a los niños y jóvenes. En nuestro proyecto es de suma importancia el trabajo colectivo unificando saberes entre los docentes, directivos, comunidades y familias.

Constantino (2015), *Un salto por dar: el derecho a la educación inclusiva de los niños con discapacidad en los colegios privados*. Se toma como referencia esta tesis realizada en el país de Perú, por estudiantes de la facultad de derecho, de la universidad católica, donde nos muestran una mirada desde el cumplimiento de las normativas y obligaciones que deben tener en los colegios privados y públicos de este país, qué se debe tener en cuenta y qué pasos se deben seguir para gestionar dichos procesos; con base a este documento podemos comparar y analizar si en Colombia se realizan los mismos procesos de inclusión respetando los derechos de las personas con discapacidad, y de no ser así, qué alternativas se pueden implementar para el cumplimiento de estas.

Los antecedentes internacionales que abarcan el eje de educación inclusiva, no solo ratifican la importancia de las normativas y políticas públicas dentro de las instituciones educativas, con el fin de fortalecer los procesos formativos, sino que además reconocen el trabajo unificado entre todos los miembros de la comunidad educativa para el mejoramiento de la atención educativa de los estudiantes con discapacidad, aspectos importantes en el

trabajo investigativo dentro de la I.E.D JFB, dado que serán fundamentales los espacios de participación, diálogo y reflexión con todos los actores de las comunidad educativa.

A continuación, se dan a conocer los antecedentes nacionales que hacen referencia al eje de ajustes razonables considerados relevantes para esta investigación.

Segundo eje - Ajustes Razonables: se realiza una recopilación de documentos nacionales con una mirada y un primer acercamiento a la concepción que se tiene de los ajustes razonables.

Arango, Rojas, y Romero (2015), Estrategias pedagógicas desarrolladas para los formadores de la Academia de Artes Guerrero con población con discapacidad. La investigación brinda orientaciones en diferentes contextos, manteniendo un rol activo del docente, donde se contribuya y se potencien las habilidades de las personas con discapacidad, reconociendo su participación en el contexto social. De la misma manera, la propuesta recuerda la importancia de observar no solo al sujeto, sino además al contexto en el que se pretenda implementar estrategias pedagógicas a fin de brindar educación de calidad a todos los estudiantes o participantes. No debe dejarse de lado todo lo que cada estudiante trae consigo, pues de esa manera, como educadores especiales, sabremos diseñar e implementar los debidos ajustes razonables.

Agudelo (2018), Estrategias pedagógicas orientadas al manejo de los procesos atencionales con estudiantes de grado sexto del colegio CEDID San Pablo jornada tarde. Se toma como referente y guía este trabajo de grado, ya que brinda una cartilla de estrategias pedagógicas para el manejo de los procesos atencionales en el aula, ofreciendo herramientas para la atención a toda población, nos propicia actividades y talleres que se pueden ejecutar con los estudiantes y los docentes.

Medina (2013), Proyecto de inclusión de estudiantes con discapacidad cognitiva. Partiendo de la realidad de inclusión a personas con discapacidad cognitiva, que demanda

la institución JFB, se evidencia la importancia de referenciar procesos exitosos con adaptaciones, donde se muestre un paso a paso con miras a garantizar unas propuestas pedagógicas en pro al desarrollo personal y académico del estudiante, de igual manera se evidencia la importancia del trabajo con los profesores, para el funcionamiento adecuado de la implementación de las estrategias y metodologías que se vayan a desarrollar en el aula y a nivel institucional.

Los antecedentes nacionales sobre ajustes razonables, dejan en evidencia que no se han abordado investigaciones suficientes que permitan reconocer la importancia de estos apoyos en las instituciones. Sin embargo, dejan claridad sobre el valor que tiene el trabajo horizontal entre estudiantes y maestros, demostrando el aprendizaje recíproco como una estrategia pedagógica fundamental en los procesos académicos, sin desconocer la relevancia que el contexto del estudiante tiene sobre los mismos.

Seguido a esto, se realizó una búsqueda más amplia, con documentos internacionales que también dieran cuenta los ajustes razonables y su implementación.

Rachid (2016), Los ajustes razonables como garantía complementaria para la igualdad de las personas con discapacidad: tratamiento en el Perú y su adecuada regulación. Debido al trabajo investigativo en cuanto a nivel legal, este, representa la importancia de conocer, implementar y reformar todas aquellas prácticas que no permiten un adecuado anclaje de los procesos a nivel educativo, para lograr los aspectos básicos de derechos humanos que decreta lo legal. Por consecuente es de manera correcta implementar algunas estrategias que nos garantice una correcta ejecución y modificación a nivel educativo, puesto que nuestro proyecto investigativo se basa en un decreto fundamentado por entes legales.

Pérez (2003). La configuración jurídica de los ajustes razonables. Si bien es cierto que este artículo brinda definiciones amplias de qué son los ajustes razonables, sus normativas, de dónde se desencadenan, a quiénes están destinados, de qué manera y en qué ámbitos son necesarios; consideramos que nos aporta para nuestro proyecto investigativo

sólo en sus capítulos primero (concepto de ajustes razonables) y tercero (Los ajustes razonables en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad).

García (2013), Tesis doctoral Proponiendo un concepto nuclear latente en educación: las Necesidades Educativas Personales (N.E.P.). La importancia de centrar estos ajustes y adaptaciones a cada uno de los estudiantes en el aula, es fundamental, pues no se debe únicamente brindar apoyos a aquellos estudiantes que se encuentran en el aula con procesos de inclusión por su discapacidad, la escuela brinda un escenario que permite a los docentes ser agentes transformadores de conocimiento, y por esto el papel del maestro es fundamental en dicho proceso. Tener presente cada avance y cada necesidad de todos en el aula garantizará una educación de calidad.

Puede concluirse que, al igual que los antecedentes nacionales, los internacionales demuestran que no se han abordado investigaciones de manera amplia sobre los ajustes razonables. No obstante, esta perspectiva internacional permite dar cuenta de la importancia que tiene el reconocimiento de todos los estudiantes dentro del aula de clase, independientemente de los aspectos que los caracterizan sujetos, permitiendo que cada uno pueda apropiarse de los aprendizajes desde sus contextos, sus experiencias y saberes previos. son importantes estos antecedentes, ya que dan al grupo de investigación el aporte justo para proponer una herramienta pedagógica que le permita a la comunidad educativa acercarse a este concepto de ajustes razonables.

Además de los ejes anteriores, se retoman antecedentes que abarcan la temática de flexibilización curricular, los cuales se describen a continuación.

Tercer eje- flexibilización curricular: se realiza una recopilación de documentos a nivel nacional, que nos aporten conocimientos e implementación de un currículo flexible.

Agudelo y Sierra (2010), Currículo inclusivo. Aunque este documento está planteado en el contexto de educación superior nos aporta las ideas de un currículo amplio y flexible que pueda responder a la diversidad, ya que permite tomar decisiones ajustadas a las diferentes realidades sociales, culturales e individuales. Por otro lado, sin embargo, la diversidad implica además un currículo amplio y equilibrado en cuanto al tipo de capacidades y contenidos que contempla. Los enfoques metodológicos y la pedagogía deben estar centrados en el estudiante y facilitar la diversificación y flexibilidad de la enseñanza, de modo que sea posible personalizar las experiencias de aprendizajes comunes. (Agudelo, 2010).

Así como también nos informa que la formación y capacitación de docentes es una acción prioritaria y su objetivo debe tender a la reorganización didáctico – curricular, “con énfasis en las relaciones pedagógicas y afectivas que se establecen en la clase”, la formación debe ser continua e incluir intercambios de experiencias con sus pares y con pares externos, lo cual puede ser una información útil para tener en cuenta en la metodología de nuestro proyecto.

Ardila (2013), Propuesta de orientación a docentes sobre ajustes curriculares como una alternativa de mejoramiento de la gestión académica para la atención a estudiantes con necesidades educativas especiales de la IE Ciudadela Sucre sede El progreso. De manera considerable, la propuesta brinda un aporte a nuestra investigación al retomar la importancia de reconocer las perspectivas y actitudes de los docentes de aula, respecto a la intervención y ajuste curricular para los procesos de aprendizaje de estudiantes con discapacidad. Se considera importante para el desarrollo de nuestro proyecto al abordar distintas temáticas haciendo uso de talleres teórico-prácticos, los cuales pueden concebirse como un apoyo para lo que se pretende llevar a cabo dentro de la institución con los padres de familia y docentes.

Navarro, Osse y Burgos (2016), Adaptaciones curriculares - flexibilidad curricular. Este documento, ayuda en la comprensión del concepto de currículo flexible, desde una historicidad legal y política, para su entendimiento partimos desde los ajustes razonables que son necesarios para satisfacer las necesidades educativas inmersas en un aula de clase

y para atender a la diversidad, no solo en el aula, también en su desarrollo social, permitiendo el disfrute de espacios comunes accesibles, adaptaciones arquitectónicas, de transporte, de movilización, de recursos humanos, técnicos y didácticos.

Arenas (2011), *Procesos de flexibilización y diversificación curricular: nuevos retos del sistema educativo colombiano para favorecer los procesos de participación en contextos escolares de personas con discapacidad*. Este documento, se toma como base para realizar los procesos de flexibilización curricular, ayuda a comprender el valor que se les da a los estudiantes, docentes y familiares que hacen parte del contexto educativo, como ejecutar estrategias de forma adecuada y hacer posible la flexibilización de cualquier currículo en el campo educativo y social.

Florido (2014), *La flexibilización e integración curricular como respuesta a la atención en inclusión con enfoque diferencial y de diversidad*. Este documento, además de aterrizar la importancia de un currículo flexible para jóvenes, niños y niñas, denota no sólo la flexibilización si no la articulación con el diseño universal de aprendizaje y los ajustes razonables; expone los obstáculos para la atención y garantía del derecho a la educación que deben ser considerados y no obviados en el proceso investigativo que se está desarrollando.

Ante el fracaso garantista, valga la expresión, de la accesibilidad universal y del diseño para todas las personas, que ha de gozar de precedencia y preferencia, se despliegan los ajustes razonables, que aspiran a dotar de contenido y preservar el derecho concreto de la persona en situaciones particulares cuando el sistema de accesibilidad universal y de diseño para todos resulta inoperante, bien porque no se ha extendido jurídicamente a todos los ámbitos posibles y con la intensidad máxima deseable, o bien porque no ha sido capaz de prever y regular todas las situaciones en que una persona con discapacidad puede hallarse, en la interacción con su entorno, dotándolas de garantías de no discriminación y accesibilidad. Por lo anterior, se considera una herramienta importante para la investigación.

Los antecedentes que se consultan a nivel nacional, sostiene la importancia no solo de los ajustes y apoyos que deban brindarse a los estudiantes con discapacidad, sino que es

necesario plantear ajustes y flexibilización del currículo teniendo en cuenta que las aulas se construyen a partir de las diferencias de quienes la integran. Por tal motivo, estos documentos anteriores, aportan en el proceso investigativo, ya que se pretende que, a partir de la participación de la comunidad educativa, se fortalezcan los procesos formativos de todos los estudiantes.

Como en los ejes anteriores, el eje de flexibilización curricular, también tendrá antecedentes de orden internacional con el fin de aportar al presente proyecto de investigación. A continuación, serán descritos.

Meléndez y Gómez (2008), *La planificación curricular en el aula. Un modelo de enseñanza por competencias*. Dada la experiencia de la investigación en cuanto a los procesos que se llevaron a cabo, se toma como referencia crucial para la presente investigación; puesto que permite tener como referencia un proceso exitoso de la elaboración de una guía de currículo flexible, que enriquecerá a nivel conceptual y de práctica el escenario que se desea intervenir en el presente proyecto investigativo. A parte, éste trabajo nos brinda la posibilidad de ver al maestro como eje fundamental para la implementación, propósito, búsqueda de estrategias y evaluación de lo que será para nosotras un eje fundamental de la implementación del Decreto 1421 del 2017.

Navarro, Osse y Burgos (2016), *Adaptaciones curriculares: Convergencias y divergencias de su implementación en el profesorado chileno*. De acuerdo a la experiencia obtenida en esta investigación, se evidencian dos problemáticas para los docentes que impiden la implementación de las adaptaciones curriculares: por un lado, la falta de recursos y/o falta de tiempo para realizarlos, es decir, la inexistencia de tiempo normal, tiempo dentro de la carga horaria destinada al trabajo con estudiantes con discapacidad o estudiantes con NEET (necesidades educativas especiales transitorias) como en este documento se reconocen.

Esta información puede ser de utilidad para nuestra investigación al analizar y comparar con la opinión que pueda recibirse por parte de los docentes del colegio JFB en cuanto a las problemáticas que se presentan con la implementación del currículo flexible o las adaptaciones curriculares.

Carrillo (2011), Dificultades de los docentes de la Institución Educativa Policial en el proceso de diversificación curricular. Esta investigación aborda de manera importante los factores que pueden ser considerados relevantes para los docentes a la hora de diseñar o implementar flexibilización curricular dentro de las aulas y de esa manera brindar herramientas de aprendizaje para todos los estudiantes. La propuesta invita al acercamiento al docente de manera que se puede conocer las dificultades que presentan dentro de la institución para llevar a cabo intervenciones que permitan la participación de todos los estudiantes.

Reconocer estas falencias permite, no solo que los educadores especiales actúen frente a las diversas habilidades de los estudiantes, sino que además permite identificar las barreras que presentan los docentes. Lo anterior se convierte en una estrategia que permite una relación de enseñanza-aprendizaje significativa entre maestro y estudiantes.

Propuesta para un modelo curricular flexible. Soto, Rocio.

Este documento aporta a la investigación ya que habla de una modernización escolar, en donde todas las personas puedan acceder a los contenidos propuestos por la institución, a partir de unas flexibilizaciones curriculares que tienen en cuenta la realidad social y personal del estudiante. Además, evidencia las ventajas del currículo flexible basado en los intereses y en las necesidades de cada persona, para que desarrollen al máximo sus capacidades de aprendizaje y puedan participar activamente en su comunidad.

Viera y Zeballos (2014), Inclusión educativa en Uruguay: una revisión posible. De este documento se pueden tomar diferentes estrategias de investigación basadas en la práctica pedagógica que se vive en las aulas, sin embargo, los resultados obtenidos en dicha investigación no son los esperados, y no se refleja un avance; es por eso que se recolecta esta información para generar estrategias nuevas que puedan cumplir con la flexibilización curricular.

Los documentos consultados en el marco de antecedentes internacionales sobre el currículo flexible, permiten al grupo investigativo corroborar la importancia del trabajo interdisciplinar y transversal que debe existir entre los miembros de la comunidad educativa

para fortalecer los procesos de aprendizaje. De igual forma, resaltan la validez sobre los procesos de apoyo que deben brindarse al docente con el fin de atender las necesidades educativas de todos sus estudiantes. Por tal motivo, consideramos de valioso aporte los trabajos desarrollados anteriormente pues afianzan la propuesta investigativa. A continuación, se abordarán los documentos consultados a nivel nacional e internacional sobre el cuarto eje de trabajo en este proyecto que corresponde al Diseño Universal de Aprendizaje.

Cuarto eje - Diseño Universal de Aprendizaje (DUA): Se realizó una búsqueda detallada de documentos nacionales que dieran cuenta aspectos importantes que aportaran al proyecto pedagógico.

Moreno (2014), Estrategias pedagógicas basadas en el diseño universal para el aprendizaje: una aproximación desde la comunicación educativa. En el campo de la educación inclusiva en básica primaria, se trabajó diversas estrategias con base a los principios del DUA, enfocadas principalmente en habilidades comunicativas, de lectura y escritura, así como también temas establecidos dentro de los lineamientos académicos, enfocándose en los estudiantes de quinto grado; permitiendo este documento ampliar la mirada del DUA y conocer las estrategias implementadas con base a los principios del mismo, lo cual puede ser útil y de guía para nuestra propuesta investigativa, reconociendo la importancia del trabajo con otras disciplinas, como lo fue en este caso con los fonoaudiólogos.

Pérez y Rodríguez (2016), Diseño universal para el aprendizaje: análisis de las prácticas de enseñanza para la optimización de las opciones de aprendizaje. La propuesta, permite identificar de manera directa con los docentes, cuáles son las herramientas o estrategias pedagógicas que disponen para generar un acercamiento entre la clase y el estudiante. Además, esta investigación proporciona la implementación de herramientas importantes para la nuestra, como lo es el uso de entrevistas y guías que promuevan en los docentes el interés y la facilidad para el desarrollo de sus actividades académicas, las cuales deben estar enfocadas a las habilidades de todos sus estudiantes.

Gómez, Ladino y Trujillo (2016), La enseñanza basada en el diseño universal para el aprendizaje, una posibilidad desde el marco de la educación inclusiva con calidad. Este documento ratifica la relevancia de los derechos humanos en relación a la educación como un derecho fundamental para todos los seres humanos y para que se garantice este derecho es necesario contar con un diseño universal de aprendizaje y nos da unas pautas para su implementación, estas hacen referencia a la accesibilidad, adaptabilidad y aceptabilidad, estos componentes permitirán que los estudiantes estén en equiparación de oportunidades y rompan las barreras de aprendizaje, satisfaciendo así sus necesidades educativas.

Celis y Zea (2018), Aprendizaje Cooperativo y Diseño Universal para el Aprendizaje como Facilitadores de la Educación Inclusiva. Con este documento, se evidencia las múltiples problemáticas que se presentan en el ámbito educativo, tomamos de base esta investigación y estrategias pedagógicas para fortalecer nuestra inmersión e investigación en el colegio JFB, a partir y con el apoyo del DUA.

Arnaiz (2013), Una experiencia de innovación en educación primaria: medidas de atención a la diversidad y diseño universal del aprendizaje. Esta experiencia brinda una guía en cuanto a la implementación de su propuesta, haciendo uso de la música como temática principal para trabajar a partir de ella en diferentes campos, en donde realizaron rincones de lectura, música, juegos y pintura; actividades de canto, danza, dibujo, arteterapia y relajación, así como también hicieron uso de las Tics creando un Edublog para trabajar virtualmente y tener contenido relacionado. También implementaron asambleas de seguimiento de la experiencia en donde los estudiantes hicieron un diario de sesiones. Por último, realizaron un formato de autoevaluación para los estudiantes, con el fin de evaluar su proceso. Estas son herramientas que podemos tener en cuenta para el trabajo con los estudiantes en nuestra investigación.

Del Torto (2016), Documento de Apoyo N° 11 De la integración, como portadora de sentidos a la inclusión con apoyos, como garantía de derechos. En este documento proporciona la posibilidad de generar aulas inclusivas, basándose en los principios del

diseño universal de aprendizaje, en el cual se busca que todos los estudiantes puedan generar experiencias de aprendizaje desde sus realidades y sus diferencias, sin ser sometidos a ningún tipo de prejuicio o exclusión. También nos invita a reflexionar y constituir a las personas con discapacidad desde sus fortalezas y cualidades, porque son ellas las que se deben potenciar.

Partiendo del hecho que la implementación del diseño universal de aprendizaje, va con un enfoque hacia el maestro y como este se evidencia en el aula, se consideraron importantes las referencias de las investigaciones anteriores, puesto que en la institución educativa JFB, se llevará a cabo un proceso similar, donde se implementa los procesos del diseño universal de aprendizaje, que va directamente de las prácticas docentes. Ahora bien, nos brinda una herramienta y un paso a paso de cómo no llegar a crear rupturas de metodologías en un docente, donde este sea parte fundamental de las modificaciones que allí se logren hacer e implementar, todo esto con la finalidad de enriquecer procesos de inclusión dentro del aula.

Los documentos consultados y descritos anteriormente por cada uno de los ejes y a nivel nacional e internacional, permitieron al grupo de investigación identificar las distintas perspectivas referentes a los ejes mencionados y conocer las diferentes posturas en relación a la educación inclusiva teniendo en cuenta contextos nacionales e internacionales, los cuales brindaron pautas, metodologías, herramientas y estrategias, que guiarán en la implementación del decreto y posteriormente en las modificaciones que este mismo aporte a la institución.

A partir de lo anterior, fue posible reconocer los avances teórico prácticos de la implementación de una educación inclusiva en los diferentes contextos, permitiendo al equipo de investigación observar y analizar la viabilidad del proyecto dentro de una institución educativa.

Así mismo, se resaltan las diferentes barreras y problemáticas que se presentan en ámbito educativo, y cuáles han sido las posibles soluciones apuntadas en la mayoría de los casos al fortalecimiento de los procesos pedagógicos en pro de una educación inclusiva.

De igual forma, según esta recopilación de documentos, fue posible identificar que las propuestas de los grupos de investigación, tesis y artículos consultadas no han implementado dentro de sus proyectos en contextos nacionales, una normativa como eje central de investigación, otorgándole al presente proyecto un ejercicio de innovación, donde se resalta la importancia de políticas públicas vigentes establecidas en el Decreto 1421 del año 2017, donde se busca la transformación educativa, vinculando los diferentes actores de los procesos formativos.

6. Marco Legal

Como fundamento para el Proyecto Pedagógico Investigativo se tomaron como referencia ocho documentos, los cuales son: Normas uniformes para la equiparación de oportunidades, Ley 115 del 2007, Declaración de Salamanca de 1994, Convención de Derechos de las personas con discapacidad del 2006 , Ley 1346, Ley 1618, Decreto 1075 y el Decreto 1421; estos documentos fueron seleccionados por el equipo investigativo, siendo las normativas consideradas más destacadas en el ámbito legal, ya que suministran herramientas que favorecen el reconocimiento de las personas con discapacidad como sujetos de derechos, favoreciendo su acceso, permanencia y participación hacia una educación inclusiva y de calidad.

A continuación, se mencionan los aspectos fundamentales de cada uno de los documentos, los cuales están organizados por año de creación, esto se debe al impacto legal que generan las convenciones y los encuentros internacionales a nivel interno y externo de los países participantes, pues estas convenciones al ser estructuradas a nivel internacional, impactan directamente las leyes de los países que participan en ellas, posteriormente sobre un nuevo encuentro internacional, se vuelven a impactar las leyes internas de los países, es por ésta razón que los documentos no están ordenados por jerarquía, lo que nos genera un análisis más profundo y ordenado desde los primeros impactos y relación con las personas con discapacidad, donde nos encontramos actualmente a nivel legal, logrando resaltar aquellas implementaciones que han favorecido los procesos de reconocimiento y posteriormente de inclusión de las personas con discapacidad.

Ilustración 1. Gráfica cronológica del marco legal



Gráfica cronológica del marco legal (Elaboración propia).

Normas Uniformes Sobre La Igualdad de Oportunidades Para Las Personas Con Discapacidad aprobada el 20 de Diciembre de 1993

Las normas uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad se han elaborado con base a la experiencia adquirida durante el Decenio de las Naciones Unidas para los Impedidos (1983-1992) es decir teniendo en cuenta los fundamentos políticos y los pactos internacionales de derechos civiles, económicos, sociales, entre otros.

Las normas uniformes representan el firme compromiso moral y político de los gobiernos respecto a la adopción de medidas encaminadas a lograr la igualdad de oportunidades y contribución.

Tiene en cuenta la conciencia sobre los derechos, necesidades, posibilidades y contribución de las personas con discapacidad, asegurar atención médica eficaz, la prestación de servicios de rehabilitación, establecimiento y prestación de servicios de apoyo o recursos auxiliares, todo esto con el fin de ayudarles a aumentar su nivel de autonomía en la vida cotidiana y a ejercer sus derechos.

El entorno físico debe ser accesible, es estado debe asegurar el acceso a diferentes sectores de la sociedad (vivienda, transporte y espacio público).

Todas las personas con discapacidad y sus familias tienen el derecho a conocer y entender su diagnóstico, sus derechos y servicios.

Para asegurar el acceso a la educación, se debe contar con servicios de apoyo adecuados para cada discapacidad en todos los niveles (primaria, secundaria, superior).

Se debe tener una planificación nacional de la enseñanza que sea flexible y se pueda adaptar según la necesidad de cada persona.

Se debe garantizar recursos y materiales didácticos que permitan el acceso, la participación y permanencia en el ámbito escolar.

Los estados son responsables de las prestaciones de seguridad social y mantenimiento del ingreso para las personas con discapacidad.

La inclusión con orientación familiar, experimentación de su sexualidad, acceso a métodos de planificación e información accesible sobre el funcionamiento sexual de su cuerpo.

Las personas con discapacidad tienen diferentes capacidades que les permite enriquecerse a sí mismos y aportar a su entorno, del mismo modo, permitirles acceder a lugares donde se realicen actos culturales.

El estado debe adoptar medidas para que los lugares donde se realizan actividades recreativas y deportivas sean accesibles para personas con discapacidad, para que puedan participar activamente de estas actividades teniendo en cuenta sus necesidades.

Los Estados tienen la obligación de velar por que las personas con discapacidad puedan ejercer sus derechos, incluidos sus derechos civiles y políticos, en un pie de igualdad con los demás ciudadanos.

Los Estados deben promover y apoyar económicamente y por otros medios, la creación y el fortalecimiento de organizaciones que agrupen a personas con discapacidad, a sus familiares y a otras personas que defiendan sus derechos.

Ley 115 aprobada el 8 de Febrero De 1994

La Ley 115 del 1994 es aquella donde se hacen las regulaciones generales de educación, en esta se afirma que:

La presente ley señala las normas generales para regular el servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde a las necesidades y los intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público. (Ley 115, 1994, p.1).

En la Ley General de Educación se establecen los cuatro niveles obligatorios que deben brindar las instituciones: educación preescolar, educación básica, educación secundaria y educación media; comprendiendo un conjunto de normas jurídicas, la educación por niveles, la educación formal y no formal y los establecimientos educativos.

La prestación del servicio educativo será prestada en instituciones educativas del estado. De la misma manera los particulares podrán fundar establecimientos educativos, pero implementando y estableciendo normas y reglas regidas por el gobierno nacional. El estado, la sociedad y la familia tienen como principal objetivo velar por la calidad de la educación y promover el acceso al servicio público educativo. La nación y las entidades territoriales velarán por garantizar su cubrimiento.

La educación se desarrollará atendiendo el pleno desarrollo de la personalidad, la formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos; el desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional; la formación en el respeto a la autoridad legítima y a la ley, a la cultura nacional, a la historia colombiana y a los símbolos patrios; la adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos.

A la familia, como responsable de la educación de los hijos, le corresponde: matricularlos en instituciones educativas; informarse sobre el rendimiento académico y el comportamiento de sus hijos; buscar y recibir orientación frente a la educación de los mismos; participar del consejo directivo.

La sociedad es responsable de la educación con la familia y el estado, por ello colabora con la vigilancia de la prestación del servicio educativo y cumplimiento de su función social.

Desde el artículo 46 de la presente ley, se otorgan las responsabilidades respecto a la atención de las personas con discapacidad, siendo esta parte integrante del servicio público a nivel educativo, contando con los profesionales que desde sus disciplinas contribuyan a la “integración” académica y social de los estudiantes con discapacidad. De la misma manera, aclara la necesidad en la contratación de profesional calificado indicando que “el estado fomentará programas y experiencias para la formación de docentes idóneos para este fin”.

Declaración de Salamanca y Marco de Acción. Realizada del 7 al 10 de Junio sobre Necesidades Educativas Especiales.

La Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales tiene como objetivo promover la educación para todos, con la idea de capacitar a las escuelas para atender a los niños.

Los principios de la declaración son: política, práctica y marco de acción, basados en un modelo de integración, que responden a las necesidades educativas especiales.

La declaración busca brindar una prioridad política y adoptar como ley el principio de educación integradora, a adoptar proyectos y fomentar intercambios de prácticas efectivas, participación de padres de familia, comunidad y organizaciones de personas con discapacidad, donde hagan parte de proyectos, garantizando programas de formación del profesorado donde la política social apunte a la integración y participación con el fin de luchar contra la exclusión y donde en la escuela integradora se propicie la integración social, lo cual garantizará en plenitud el cumplimiento de los derechos humanos; para que

esto funcione, se debe integrar la participación de padres, maestros, comunidad y compañeros dentro de las instituciones.

Los principios de la escuela integradora son: todos los aprendizajes deben proporcionarse juntos, se debe reconocer las necesidades y responder a ellas, esto quiere decir (ritmos, estilos de aprendizaje) y por último, garantizar una enseñanza de calidad, con recursos necesarios para el aprendizaje.

Los apoyos adicionales de la escolarización integradora servirán como medio eficaz de solidaridad entre los estudiantes de educación especial con respecto a sus compañeros. Escolarizar a personas con discapacidad en escuelas especiales deberá ser por casos excepcionales.

La legislación, debe reconocer el principio de igualdad de niños y niñas en primaria, secundaria, profesional y en relación al empleo; deberá enfatizar en necesidades de personas con múltiples discapacidades, y las políticas educativas deberán tener en cuenta las diferencias e individualidades. Por otra parte, la rehabilitación basada en la comunidad, debe construir un método específico de desarrollo en lo social, escolar y personal; con un trabajo y coordinación interdisciplinar.

Todos los programas deben adaptarse a las necesidades de las personas con discapacidad, no al revés (opciones curriculares), los apoyos se deben empezar desde el mismo programa de estudio, donde se deberán revisar los procesos de evaluación y los apoyos mínimos en el aula, hasta apoyos pedagógicos, todo esto acompañado de la investigación y las tecnologías.

El apoyo a los jóvenes con necesidades educativas especiales, que estén pasando o vayan a pasar a una transición de la escuela a la vida adulta, para lo cual, la escuela deberá brindar una formación de anclaje, donde aprendan a tener una vida económicamente activa, y las actividades deberán ser cotidianas.

Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su protocolo facultativo, fueron aprobados el 13 de diciembre de 2006 en la Sede de las Naciones Unidas en Nueva York, y quedaron abiertos a la firma el 30 de marzo de 2007. Se obtuvieron 82

firmas de la Convención y 44 del Protocolo Facultativo, así como una ratificación de la Convención.

Nunca una convención de las Naciones Unidas había reunido un número tan elevado de signatarios en el día de su apertura a la firma. Se trata del primer instrumento amplio de derechos humanos del siglo XXI y la primera convención de derechos humanos que se abre a la firma de las organizaciones regionales de integración. Señala un “cambio paradigmático” de las actitudes y enfoques respecto de las personas con discapacidad.

Esta convención nace porque se ve la necesidad de hacer valer los derechos de las personas con discapacidad, teniendo en cuenta que en el artículo 8 se determina que para mejorar la situación de las personas con discapacidad es fundamental lograr un cambio de las percepciones, los estados que ratifican la convención se comprometen a luchar contra los estereotipos y prejuicios y promover la toma de conciencia sobre las capacidades de las personas con discapacidad. (Naciones Unidas, 2006)

En el artículo 22 se especifica que, ninguna persona con discapacidad será objeto de injerencias arbitrarias o ilegales en su vida privada, familia, hogar, correspondencia o cualquier otro tipo de comunicación. Se protegerá la privacidad de la información personal y relativa a la salud y a la rehabilitación de las personas con discapacidad, en igualdad de condiciones con las demás. (Naciones Unidas, 2006)

En el artículo 33 se indica que los estados designarán uno o más organismos gubernamentales encargados de las cuestiones relativas a la aplicación de la convención. Deberán asimismo establecer algún tipo de mecanismo independiente de supervisión, que normalmente será una institución nacional independiente en materia de derechos. (Naciones Unidas, 2006)

La Convención y cada uno de sus artículos se basan en ocho principios los cuales son: primero; el respeto de la dignidad inherente, la autonomía individual, incluida la libertad de tomar las propias decisiones, y la independencia de las personas, segundo; la no discriminación, tercero; la participación e inclusión plenas y efectivas en la sociedad, cuarto; respeto por la diferencia y la aceptación de las personas con discapacidad como parte de la diversidad y la condición humana, quinto; la igualdad de oportunidades, sexto; la accesibilidad, séptimo; la igualdad entre el hombre y la mujer, octavo; el respeto a la

evolución de las facultades de los niños y las niñas con discapacidad y de su derecho a preservar su identidad.

Ley 1346 Del 31 De Julio De 2009

Por medio de la cual se aprueba la “Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad”, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006. El propósito de la presente convención 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 entendiendo que las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo, que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás.

Contempla en sus 50 artículos temas como: Participación en la vida política y pública, cultural, las actividades recreativas, el esparcimiento y el deporte de mujeres, niños y niñas con discapacidad, toma de conciencia, accesibilidad, acceso a la justicia, libertad y seguridad, protección contra la tortura, la explotación, la violencia y el abuso, libertad de expresión y de opinión y acceso a la información, respeto a la privacidad del hogar y de la familia, educación, salud, habilitación y rehabilitación, trabajo y empleo, informes y consideración de los mismos por parte de comités de discapacidad, entre otros.

Ley Estatutaria 1618 del 27 de Febrero De 2013

La Ley Estatutaria 1618 de 2013 tiene como objetivo “establecer las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad mediante la adopción de medidas de inclusión, acción afirmativa y de ajustes razonables y eliminando toda forma de discriminación por razón de discapacidad” (ley 1618, 2013, p.1).

El artículo 7 en la presente ley, entre estos derechos se encuentran: el derecho a la salud, a la protección social, al trabajo, a la cultura, a la educación, entre otros. Para que estos se cumplan se le otorgan obligaciones al estado y a la sociedad entre estas, las

entidades públicas del orden nacional, municipal, distrital y local, en el marco del Sistema Nacional de Discapacidad, las cuales son responsables de la inclusión real y efectiva, debiendo asegurar que todas las políticas, garanticen el ejercicio total y efectivo de sus derechos y su inclusión. Esta ley define y tiene en cuenta todas las barreras que pueden afectar el pleno desarrollo de los derechos de las personas con discapacidad y su desenvolvimiento en los diferentes contextos, entre estas barreras se encuentran las actitudinales, comunicativas y físicas.

La ley menciona que, en el derecho a la educación, el Ministerio de Educación (MEN) cumple un papel fundamental, estableciendo estrategias pedagógicas, diseño, ejecución, seguimiento, monitoreo y evaluación de sus planes, programas y proyectos a partir de un enfoque diferencial que busca la equidad e igualdad de condiciones, asegurando una educación inclusiva para los niños y jóvenes en los colegios como también a nivel social.

Decreto No. 1075 del 26 de Mayo de 2015

“Por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación”. El Decreto Único Reglamentario del Sector de la Educación (DURSE) entró en vigencia a partir del 26 de mayo de 2015.

Este documento nos especifica los decretos reglamentarios y/o la normatividad para el sector educativo. Está compuesto por un total de tres libros y a su vez se dividen en partes, títulos, artículos, capítulos, secciones y subsecciones.

El libro 1 especifica los aspectos generales y la estructura del sector educativo. En la parte 1 se especifica el sector central y sector descentralizado, considerando como sector central el Ministerio de Educación Nacional y sus diferentes órganos de asesoría y coordinación sectorial, como por ejemplo el Consejo Nacional de Educación Superior (CESU), el Consejo Nacional de Acreditación (CNA), etc. En el sector descentralizado se reconocen las entidades adscritas (INCI, INSOR, ISER...) y las entidades vinculadas (ICETEX, ICFES, FODESEP).

En el libro 2 se detalla que el objeto de este decreto es compilar la normativa vigente expedida por el Gobierno Nacional, el cual debe ser aplicado a las entidades del sector

educativo y debe regir en todo el territorio nacional. También se amplía en este libro todo el régimen reglamentario del sector educativo; las disposiciones reglamentarias específicas sobre el Ministerio de Educación Nacional y la reglamentación de la educación preescolar, básica, media, superior y educación para el trabajo y el desarrollo humano.

El libro 3 aclara las disposiciones finales en donde se da vigencia del decreto a partir de su fecha de publicación (25 de mayo de 2015) en Bogotá D.C por el ex presidente Juan Manuel Santos Calderón y la ex Ministra de Educación Nacional, Gina Parody D'eeheona.

Decreto 1421 del 29 de Agosto de 2017

El Decreto 1421 por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva, la ruta, el esquema y las condiciones para la atención educativa a la población con discapacidad, en donde se brinda las orientaciones para la calidad, diversidad, pertinencia, participación, equidad e interculturalidad; siendo estos principios de la educación inclusiva que enmarcan dicha atención educativa.

En este Decreto se subroga la sección 2 del decreto 1075, dando atención educativa a la población con discapacidad en donde en la subsección 1 se aclara la definición de varios conceptos para su aplicación; en la subsección 2 se detalla los recursos financieros, humanos y técnicos para la atención educativa pertinente y de calidad a la población con discapacidad y en la subsección 3 se especifica el esquema de atención educativa en donde se aclara las responsabilidades de las entidades territoriales certificadas en educación como el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y su gestión con el Instituto Colombiano para Ciegos (INCI), el Instituto Colombiano para Sordos (INSOR) y demás organizaciones que trabajan con personas con discapacidad; las Secretarías de Educación y los establecimientos educativos públicos y privados. También se especifica la oferta educativa a personas con discapacidad, el acceso, la permanencia, la historia escolar, los planes de mejoramiento institucional (PMI), las obligaciones de las familias, etc.

Este decreto adiciona la sección 3 para el fomento de la educación superior a favor de la población con protección constitucional reforzada, promoviendo programas de fomento y créditos educativos para personas con discapacidad.

También en este decreto se modifican algunos artículos del decreto 1075, como los referidos a la evaluación de estudiantes (internacional, nacional e institucional), la promoción escolar, la formación de docentes y tipos de cargos docentes (de aula, líderes de apoyo y de apoyo pedagógico).

7. Marco Teórico

El presente apartado describe los referentes conceptuales de tres ejes desde los cuales se desarrolló el Proyecto Pedagógico Investigativo. En primer lugar, se aborda el tema de educación inclusiva; el segundo tema, se fundamenta en la implementación de estrategias pedagógicas desde el DUA (Diseño Universal de Aprendizaje); y el tercer tema abordará la flexibilización curricular. Los conceptos que se suman a este marco teórico son: aula diversa, haciendo énfasis en poblaciones con discapacidad intelectual; se relacionarán también los conceptos que aborden la diversidad desde aspectos socioculturales. De estos últimos se dará un breve acercamiento con el fin de dar a conocer las poblaciones presentes dentro de la institución educativa.

7.1 Educación inclusiva

El primer eje aborda el concepto de educación inclusiva, siendo este uno de los más importantes dentro del Proyecto Pedagógico Investigativo, tomando referentes normativos

nacionales como el Decreto 1421 de 2017, lineamientos y política de educación superior inclusiva del ministerio de educación Nacional, teniendo en cuenta a su vez algunas definiciones que posteriormente ampliaremos.

La educación inclusiva, tiene como propósito alcanzar los objetivos de una escuela para todos, que responda a la diversidad escolar basada en el derecho a la educación, y que garantice la implementación de estrategias que estimule el interés por aprender de los estudiantes, que logre un trabajo en equipo con los implicados en la enseñanza - aprendizaje, para potencializar todas las habilidades y capacidades de los estudiantes dentro de la escuela, con el fin de reflejar en los diversos contextos en los cuales se encuentran inmersos los estudiantes.

Los procesos de educación inclusiva, se deben precisar en la participación activa; en cuanto al nivel organizativo de la escuela (políticas internas), en las metodologías impartidas por esta, y en una reestructuración de políticas generales que se vienen aplicando en el ámbito educativo, con el único fin de responder a los procesos de diversidad e inclusión.

Para ello, cada modificación en las políticas, busca la conceptualización de la educación inclusiva, así, al desarrollar los cambios respectivos, que responda a las necesidades de la época, en los ámbitos social, cultural, educativo, investigativo e incluso médico, para que de esta manera se logre articular o sustituir los conceptos y se llegue a la implementación de nuevas disposiciones en miras a mejorar la educación de las poblaciones.

Teniendo en cuenta lo anterior, una de las herramientas más recientes es el Decreto 1421 del año 2017 donde se aclara que:

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 garantice, 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 eliminen las barreras existentes en el entorno educativo. (p.5)

Otra definición de educación inclusiva se encuentra en el documento de Orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva (2017), en el cual se dice:

En palabras de Stainback y Jackson, la educación inclusiva es aquella que parte del hecho de que todos los estudiantes pertenecen y forman parte del sistema educativo y, por tanto, “todos pueden aprender y desarrollarse en la vida normal de la escuela y de la comunidad. Lo que cuenta es la diversidad; se parte del hecho de que la diversidad ofrece mayores oportunidades de aprendizaje a todos sus miembros” (p. 26).

Así mismo, también se afirma que:

la educación inclusiva hace referencia a todas aquellas habilidades para reconocer, favorecer, impulsar y valorar la diversidad, con especial atención a las situaciones de vulnerabilidad, cuyas acciones comportan el respeto a la diferencia, vivir con otros y garantizar la participación equitativa de todos los miembros de la comunidad (MEN, 2017, p. 17).

Teniendo en cuenta lo anterior, al favorecer una educación inclusiva que valora la diversidad y comprende que todos los estudiantes pueden formar parte del sistema educativo, los docentes se pueden encontrar con un aula totalmente diversa, en donde se verán enfrentados a un sin fin de particularidades en cada aula de clase y con cada uno de sus estudiantes; particularidades que están estrechamente relacionadas con sus contextos culturales y familiares. De esta manera, es importante que los maestros generen estrategias y herramientas pedagógicas que, no solo fortalezcan los procesos de aprendizaje en sus estudiantes, sino que además aporten en su formación personal, reconociendo su identidad y propios saberes; es deber de los docentes aportar los espacios necesarios que permitan a los estudiantes formar relaciones cooperativas y colaborativas que propicien el aprendizaje entre todos los estudiantes y docentes, convirtiéndose en una oportunidad de valorar los saberes desde otras perspectivas y no como una desventaja para los demás.

Hablar de aula diversa implica, no solo recorrer, desde el campo de la educación especial, las poblaciones con discapacidad; referirse a aula diversa, implica abordar todos

los aspectos que constituyen a un individuo: su cultura, sus intereses, su religión, su raza, su lenguaje. entre otros.

El aula diversa, debe aportar en la constitución del sujeto, constitución que le permita dar cuenta de sus propios saberes. Estos espacios deben propiciar un aprendizaje mutuo entre estudiante y docentes; un aprendizaje que se torne significativo dando valor a la diferencia (Sapon, 2013).

Es importante tener en cuenta que ese reconocimiento e implementación de un aula diversa, hace parte de llevar a cabo una educación inclusiva, la cual debe trascender lo propiamente académico e identificar aquellas barreras para el aprendizaje, la participación e interacción entre todos, en donde se hace necesario plantear una educación inclusiva que promueva nuevas estrategias de aprendizaje y enseñanza, permitiendo un trabajo articulado de diferentes agentes que pertenecen al contexto educativo, como: estudiantes, administrativos, directivos, docentes, padres y los demás miembros que hacen parte de la comunidad educativa. Sánchez, (2014) afirma:

La Educación Inclusiva requiere de cambios en las prácticas educativas, así como replantear el papel que cumple la educación y la forma cómo se debe abordar aquellos que han sido excluidos o marginados por diversas causas; que la escuela se convierta en un escenario para la transformación que posibilite a los sujetos cambiar e intervenir las realidades sociales. (p.31)

A continuación, se presenta un gráfico extraído del documento Educación Inclusiva: un campo emergente que promueve la diversidad frente a unas prácticas centradas en la Atención a Necesidades Educativas Especiales, el cual afirma que hablar de Escuela Inclusiva va a requerir de los colegios varios aspectos, los cuales se especifican en la siguiente tabla que propone:

Ilustración 2. Elementos centrales de la educación inclusiva para la escuela



Elementos centrales de la educación inclusiva para la escuela según Sánchez (2014)

Por otra parte en el artículo 24 de la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) (2006), establece el derecho a la educación de las personas con discapacidad, en el sistema de las aulas regulares, para lo cual se establece la obligación del acceso, mediante los ajustes razonables, y donde la (CDPD) establece la educación inclusiva como promotora de validación de las diferencias, la anulación de cualquier forma de discriminación y potencializa la igualdad de las personas con discapacidad.

Para garantizar y afianzar el marco de la educación inclusiva, la UNESCO aclara que la educación inclusiva es la mejor solución para un sistema escolar que debe responder a las necesidades de todos sus estudiantes.

En 1990 la Declaración Mundial de la Educación para todos de la UNESCO, con el fin de buscar la universalización de la educación reconoció la necesidad de suprimir la disparidad educativa particularmente en grupos vulnerables a la discriminación y la exclusión (incluyó niñas, los pobres, niños/as trabajadores y de la calle, población rural, minorías étnicas, población con discapacidad y otros grupos).

A partir de esta declaración se ha manejado el concepto de Educación para Todos (EFA Education for All) tanto desde la UNESCO y otras agencias de cooperación internacional como el ideal de un mundo en el que todos los niño/as tienen acceso y se les garantiza que reciban una educación de calidad.

La educación inclusiva está compuesta por seis principios básicos, los cuales son:

Ilustración 3. Principios básicos de la educación inclusiva



Principios básicos de la educación inclusiva según MEN (2017). Elaboración propia

A continuación, se detalla la definición textual de estos principios, de acuerdo al documento de enfoque de educación inclusiva en la actualización pedagógica de los educadores (MEN, 2017), de la siguiente manera:

La participación: hace referencia a la importancia de tener voz y ser aceptado por lo que uno es y busca favorecer la construcción del sentido de identidad personal y colectivo en la diversidad, en diferentes entornos de acuerdo con los distintos momentos del ciclo vital.

Participar significa reconocer las múltiples formas de expresión y las diversas manifestaciones de lo que significa ser escuchado, percibido, tenido en cuenta y tomar parte activa de las decisiones sobre la propia vida y la de los grupos y comunidades a los que se pertenece. En sí misma la participación se constituye en una acción inherente al ejercicio de la ciudadanía, esto al establecer relaciones con la familia, la comunidad y el territorio en donde los seres humanos se hacen ciudadanos. Es decir, entender y ser parte de las prácticas socioculturales propias y ajenas presentes en un territorio hacen posible el intercambio, y por esta vía, la convivencia, el respeto, la valoración, el reconocimiento y la construcción de una noción de lo colectivo, todos estos elementos claves en la formación y ejercicio ciudadano.

Diversidad: Implica reconocer y responder de manera sensible a las formas particulares en las que se desarrollan, comunican, relacionan y piensan las niñas, los niños, jóvenes y adolescentes. Así como sus culturas y el contexto en el que interactúan con sus familias y comunidades. Al ser todas y todos diversos, no existe una “patologización” de las diferencias humanas a través de clasificaciones subjetivas entre lo que se considera “normal” y “anormal”. Sin embargo, es clave precisar que esta definición debe rescatar la riqueza propia de la identidad y particularidades de aquellos seres humanos que por razones de orden social, económico, político, cultural, lingüístico, físico y geográfico otros requieren especial protección.

La Interculturalidad: es el conjunto de relaciones entre diferentes grupos culturales que conduce a un proceso dialéctico de constante transformación, interacción, diálogo y aprendizaje de los diferentes saberes culturales en el marco del respeto. A diferencia de la multiculturalidad, donde simplemente coexisten varias culturas, la interculturalidad promueve un diálogo “abierto, recíproco, crítico y autocrítico” entre culturas, y de manera más específica entre las personas pertenecientes a esas culturas. La interculturalidad en educación va más allá de una simple cuestión de tolerancia y pretende examinar la capacidad transformadora de todo el sistema educativo, con el fin de asegurar a toda la población el derecho a una educación de calidad. Se trata no sólo de generar nuevas y creativas visiones de la enseñanza, de sus contenidos y de sus procesos de aprendizaje, sino también, de enmarcar estos cambios en el desarrollo integral del sujeto de tal manera que exista un reconocimiento efectivo de su diversidad.

Hablar de **equidad:** en educación significa pensar en términos de reconocimiento de la diversidad de las niñas, niños, jóvenes y adolescentes. Un sistema educativo con equidad es un sistema que se adapta a esta diversidad y está pensado en dar a cada uno lo que necesita en el marco de un enfoque diferencial; más allá de enfoques “asistencialistas, compensatorios y focalizados” (como se cita en MEN, 2017). En este sentido, no se puede confundir equidad e igualdad. La equidad parte “de las diferencias intrínsecas u objetivas de los seres humanos y de las sociedades” (como se cita en MEN, 2017) e implica identificar la desigualdad para conseguir una igualdad sustantiva (tanto de oportunidades como de resultados). Es decir que constituye un paso fundamental en la búsqueda de dar las mismas posibilidades a todos teniendo en cuenta su diversidad y particularidades.

La Pertinencia: es un concepto dinámico que pone de precedente la capacidad del sistema educativo de dar respuesta más allá de las necesidades concretas de un entorno. De cómo este sistema y sus instituciones inciden en el contexto social, económico, cultural y político de la comunidad, y de qué manera tanto su oferta como sus métodos son aptos para favorecer dicha comunidad, es decir los intereses, características y potencialidades de los seres humanos que la conforman.

Calidad: se refiere de manera general a las condiciones óptimas que permiten el mejoramiento continuo de la educación en todos los niveles. Implica mejoramiento en los procesos y prácticas de los docentes, directivos docentes, instituciones educativas, programas y planes de estudio, todos enfocados a garantizar más y mejores aprendizajes en los estudiantes.

También se toma como referente principal el Documento del Índice de Inclusión (2002) como desarrollo de aprendizajes y participación de escuelas siendo un apoyo necesario que nos brinda herramientas y materiales diseñados para la implementación en las escuelas con el propósito de obtener una educación inclusiva, el equipo de investigación más que tomar algunas estrategias brindadas por el índice de inclusión como la evaluación de los progresos, cuestionarios y organización para llevar a cabo la investigación en el colegio JFB, es tomar una iniciativa de compromiso en pro para la creación y construcción de un plan de trabajo colectivo hacia un nuevo cambio.

El Índice constituye un proceso de autoevaluación de las escuelas en relación con tres dimensiones; la cultura, las políticas y las prácticas de una educación inclusiva. Este proceso implica una progresión a través de una serie de fases de desarrollo de las escuelas. Se comienza con la constitución de un grupo de coordinación, este grupo trabaja junto con el personal de la escuela, los miembros del Consejo Escolar, los estudiantes y las familias en el análisis de todos los aspectos de la escuela, identificando las barreras existentes para el aprendizaje y la participación, y definiendo las prioridades tanto para las fases de desarrollo y mantenimiento como para el seguimiento de los avances. (Booth y Ainscow, 2000, p. 3)

Se consideran importantes y a tener en cuenta las cinco etapas que nos brinda el índice de inclusión ya que nos permite una organización y modo de empleo en la investigación, estas son:

Etapa 1: Iniciación del proceso del índice, donde el equipo de investigación debe conocer primero toda la comunidad estudiantil, para tener un acercamiento previo a la población con la que se desarrollará la investigación.

Etapa 2: Exploración y análisis de la escuela, identificando las problemáticas y necesidades que se presentan en la institución JFB.

Etapa 3: Elaboración de un plan de desarrollo de la escuela con una orientación inclusiva, se propone estrategias pedagógicas orientadas a la educación inclusiva con el propósito y a través de la elaboración de un currículo flexible.

Etapa 4: Implementación de los aspectos susceptibles del desarrollo, ejecutar el plan de trabajo elaborado.

Etapa 5: Revisión del proceso seguido con el índice, se hace el seguimiento pertinente a partir de las respuestas obtenidas con cada intervención en la institución y se plantean nuevas soluciones para la mejora de estas; con el fin de obtener los resultados y el análisis deseado a través de la investigación realizada.

De acuerdo a lo anterior, es pertinente tener en cuenta políticas, culturas y prácticas educativas inclusivas con el fin de favorecer mediaciones y fortalecer la participación.

7.2. Diseño Universal de Aprendizaje (DUA)

En cuanto a prácticas educativas inclusivas, el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), se convierte en una herramienta que facilita la implementación de estrategias que aportan a las prácticas educativas inclusivas.

El diseño universal de aprendizaje es definido por el decreto 1421 como el diseño de productos, entornos, programas y servicios que puedan utilizar todas las personas, en la mayor medida posible, sin necesidad de adaptación ni diseño especializado. En educación, comprende los entornos, programas, currículos y servicios educativos diseñados para hacer

accesibles y significativas las experiencias de aprendizaje para todos los estudiantes a partir de reconocer y valorar la individualidad. Se trata de una propuesta pedagógica que facilita un diseño curricular en el que tengan cabida todos los estudiantes, a través de objetivos, métodos, materiales, apoyos y evaluaciones formulados partiendo de sus capacidades y realidades. Permite al docente transformar el aula y la práctica pedagógica y facilita la evaluación y seguimiento a los aprendizajes. (Decreto 1421, 2017).

También se define, según Sánchez et al. (citado por Sánchez, 2016) como la adopción de concepciones abiertas e inclusivas respecto al modo de enseñar dispositivos y servicios, es uno de los aspectos claves en el incremento en la participación de las personas con discapacidad.

A su vez, es considerado como un conjunto de herramientas de apoyo, que facilita la eliminación de barreras tales como sensoriales, cognitivas, físicas y afectivas, permitiendo la participación de todos dentro de un contexto educativo. El objetivo del DUA pone el foco de atención en el diseño del currículo escolar, ambientes educativos que puedan ofrecer procesos de educación con calidad que respondan a la diversificación, teniendo como punto de referencia tres principios (Alba, 2008), descritos a continuación.

1. Proporcionar múltiples medios de representación: (el qué del aprendizaje) Los alumnos presentan diferentes modos de percibir y comprender la información que se les presente. De esta manera, se debe ofrecer distintas alternativas para abordar los contenidos planteados en diferentes canales de percepción.

2. Proporcionar múltiples medios de expresión: (el cómo del aprendizaje) Los alumnos presentan diferentes modos de «navegar» en medio del aprendizaje y expresar lo que saben. A lo anterior, es importante hacer uso de estrategias que permitan la acción (materiales con los que los estudiantes puedan interactuar) y procurar opciones ejecutivas (esfuerzo y motivación hacia una meta)

3. Proporcionar múltiples formas de implicación: (el porqué del aprendizaje) Alba, 2008 los alumnos presentan distintas formas de sentirse implicados y motivados para aprender. Así, es necesario ofrecer opciones amplias que reflejen los intereses de los alumnos, opciones de autoevaluación y reflexión sobre sus expectativas

De la misma manera, Alba (2008) menciona que, para llevar a cabo el diseño universal de aprendizaje, se requiere tener en cuenta las pautas para la aplicación de los

principios anteriores. Estas pautas son un conjunto de estrategias que pueden ser utilizadas en la práctica docente para ofrecer currículos flexibles, eliminando así las barreras que puedan disminuir la participación de todos los estudiantes.

Pauta 1. Proporcionar diferentes opciones para percibir la información: Esta pauta permite que a los estudiantes se les brinde diferentes opciones que permitan modificar y personalizar la información, ofreciendo alternativas para la información auditiva y visual.

Pauta 2. Proporcionar múltiples opciones de lenguaje y los símbolos: Esta pauta brinda una orientación respecto a cómo se presenta la información a los estudiantes, haciendo uso de imágenes y símbolos, la interacción con los diversos sistemas de representación. De esta manera, es importante considerar contextos culturales y familiares de cada sujeto.

Pauta 3. Proporcionar opciones para la comprensión: Uno de los propósitos de la educación no solo es hacer que la información sea accesible. La información suministrada debe transformarse en conocimiento. Para esto, hay que proporcionar a los estudiantes las ayudas y apoyos necesarios que garanticen el acceso a la información y que esta sea procesada de forma significativa.

Pauta 4. Proporcionar múltiples medios físicos de acción: Esta pauta establece la importancia de articular los materiales tecnológicos y curriculares con el fin de que los estudiantes puedan expresar sus saberes haciendo uso de apoyos comunes. Por ejemplo: han de permitir la interacción con conmutadores activados por voz, teclados expandidos y otras tecnologías.

Pauta 5. Proporcionar opciones para la expresión y hacer fluida la comunicación: Esta pauta propone la utilización de diferentes materiales que permitan alternativas para la expresión.

Pauta 6. Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas: Esta pauta trata de incrementar la capacidad ejecutiva de dos modos: a) dando apoyos a las habilidades de bajo nivel de manera que requieran un menor procesamiento ejecutivo; b) apoyando las habilidades y estrategias ejecutivas de alto nivel para que sean más eficaces y elaboradas.

Pauta 7. Proporcionar opciones para captar el interés: La información que se presente y pase desapercibida frente al estudiante y no logré captar su atención, es considerada

inaccesible. Para ello, el ejercicio docente debe procurar los medios que permitan motivar a los estudiantes respondiendo a los intereses intra e interindividuales, de manera que la información suministrada se procese de manera significativa.

Pauta 8. Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia: Cuando los estudiantes están motivados, pueden regular su atención y la parte emocional, manteniendo el esfuerzo y la concentración que requiere determinado aprendizaje. Un objetivo clave es el desarrollo de las habilidades individuales de autorregulación y autodeterminación que permitan garantizar la oportunidad de aprendizaje.

Pauta 9. Proporcionar opciones para la autorregulación: Es importante que los estudiantes desarrollen unas habilidades intrínsecas para regular emociones y motivaciones propias. Por ello es conveniente proporcionar alternativas suficientes que ayuden a los estudiantes con experiencias previas y aptitudes diferentes a gestionar la forma de implicarse en su propio aprendizaje.

Para que esto se pueda implementar, se requiere un modelo pedagógico que permita al sujeto un aprendizaje rico en experiencias.

Dentro de los principios y pautas definidos por el DUA, se establecen opciones de modificación curricular y servicios educativos accesibles que fortalezcan y favorezcan las experiencias de aprendizaje de los estudiantes.

7.3. Flexibilización curricular

Para hablar de flexibilización curricular es necesario definir el concepto de currículo, ya que es el encargado de brindar a los maestros un sentido en la enseñanza, una organización y una estructura en los contenidos que se quiere impartir. Para Bobbit (1918) el currículo se puede definir desde una sistematización de experiencias que buscan un reconocimiento y desarrollo del individuo desde su subjetividad, pero que debe complementarse con contenidos académicos inmersos en la escuela, que le permitirán el perfeccionamiento de este desarrollo.

De acuerdo a este planteamiento, Bobbit (1918) definió el currículum de dos maneras: una, como el rango total de experiencias, dirigidas o no, comprometido en desarrollar habilidades del individuo, y la otra, como la serie de experiencias de entrenamiento conscientemente dirigidas que las escuelas emplean para completar y perfeccionar ese desarrollo.

El currículum tiene una estructura, que busca cumplir unos objetivos específicos según el área de desarrollo del estudiante y se implica de manera directa en los procesos de enseñanza y aprendizaje, Taba (1962) planteó que:

En el currículum, es necesario observar a los individuos como sujetos en evolución, estableciendo las complejidades que rodean el aprendizaje en la escuela, lo cual, posiciona al currículum como algo más allá del manejo del contenido, poniendo aspectos de carácter emocional y la naturaleza humana como condición básica en la elaboración del mismo, generando así unas metas, objetivos, una organización del contenido y un programa de evaluación.

También, se tendrá en cuenta la definición de currículum de Unesco (1974) la cual nos dice que es la organización de un conjunto de experiencias de aprendizaje y los diversos factores que las condicionan y las determinan, en función de los objetivos básicos generales o finales de la educación

El currículum también es entendido como un instrumento que permite la relación y la interacción entre los estudiantes y los profesores, de acuerdo a Stenhouse (1991) el currículum es el que determina lo que pasa en las aulas entre profesores y alumnos, de ahí que pueda decirse en una acepción amplia que es un instrumento potente para la transformación de la enseñanza y un instrumento inmediato, porque es una fecunda guía para el profesor.

El sistema educativo del país se enfrenta a problemas en los planes de estudio y en los procesos de aprendizaje, esto debido a una rigidez académica que se enfoca en la adquisición del aprendizaje memorístico, lo cual genera obstáculos frente a la construcción de un pensamiento crítico y un desarrollo subjetivo de cada estudiante a partir de su diversidad y sus distintas realidades, para generar un cambio en esta rigidez académica se considera necesario crear un currículum flexible, ante este planteamiento, Bolaños y Molina (1990). definen el currículum como:

El currículo está constituido por las experiencias de aprendizaje que vive el alumno, dentro o fuera del ámbito escolar, bajo la orientación o motivación del docente. Estas experiencias pretenden alcanzar los fines y objetivos de la educación y pueden ser programadas o emerger durante el desarrollo del proceso cotidiano. (p.24)

Es posible considerar otras definiciones de currículo, por ejemplo, según Coll (1994) se entiende el currículum como:

El proyecto que preside las actividades educativas escolares, precisa sus intenciones y proporciona guías de acción adecuadas y estilos para los profesores que tienen la responsabilidad directa de su ejecución. Para ello el currículum proporciona informaciones concretas sobre qué enseñar, cuándo enseñar, cómo enseñar y qué, cómo y cuándo evaluar. (p.31)

Para la consolidación del currículo flexible en la institución educativa, es necesario que toda la comunidad sea participe, frente a esta afirmación, el Proyecto Educativo Nacional: la sociedad y país que queremos construir. Descentralización, cambio organizacional y su concepción curricular (2000)

El currículo debe construirse tomando en cuenta las necesidades y las realidades existentes en cada localidad, municipio y región, sin obviar el contexto general de allí que debe ser global, flexible, integral, democrático, participativo, transdisciplinario y en permanente revisión. (...) se considera que en el desarrollo del currículo son vitales la implicación y participación de todos los actores del proceso educativo: directivos, docentes, alumnos, padres, representantes, administrativos, obreros y comunidad, para lo cual se sugiere una Asamblea Educativa Permanente, que utilice como estrategia la observación, investigación y evaluación. (p. 10)

Por lo anterior, la Unesco (2007) plantea que para lograr el desarrollo de un currículo relevante y pertinente son necesarios unos aprendizajes básicos comunes para todos, que asegure la igualdad de oportunidades, pero al mismo tiempo, aprendizajes que sean pertinentes a las múltiples necesidades individuales de los estudiantes y de los contextos y comunidades educativas, es decir que resulten significativos para el sujeto que aprende.

Como podemos evidenciar, se busca que todos los estudiantes alcancen los logros previstos por el sistema educativo y se desarrollen en condiciones de equidad y calidad frente a los otros, teniendo en cuenta que un currículo flexible permite que se generen procesos de inclusión en el aula, ya que se preocupa por brindar condiciones adecuadas en donde se tiene en cuenta la diversidad del estudiante y se permite un óptimo desarrollo del aprendizaje, según esto Godoy (2009) afirma que:

Todos los alumnos y alumnas pueden aprender siempre que se les proporcionen las condiciones adecuadas. Esto implica dejar atrás la imagen de las clases frontales centradas en la enseñanza, carentes de sentido y descontextualizadas de la realidad, para dar paso a un nuevo proceso a través del cual los/as estudiantes tienen la posibilidad de compartir y disfrutar en un clima cálido y acogedor, participar de situaciones de aprendizaje relacionadas con sus propias experiencias, en contextos donde se valoran y respetan sus diferencias individuales y en los cuales pueden beneficiarse de la interacción con los demás a través de trabajos cooperativos y de la participación en grupos heterogéneos. (p.29)

En el texto flexibilidad e interdisciplinariedad curricular, se concibe el currículo flexible desde “la posibilidad de conceptualizar y relacionarse de manera dinámica y transformada con el conocimiento” (Villa, 2011, p.5), lo cual implica también incorporar los saberes cotidianos y reconocerlos como parte de la formación de los sujetos; darles legitimidad a estos saberes, es reconocer especialmente a los alumnos como personas capaces de pensar, reflexionar, interpretar, sentir y relacionarse a partir de sus propias experiencias y conocimientos.

Según la autora un currículo flexible concibe al estudiante como un sujeto activo en sus propios procesos de aprendizaje ya que le permite adquirirlo a partir de sus experiencias e interacción con su entorno.

En concordancia con la autora Villa, la autora Echeverry (2016) aporta a su definición diciendo que:

Para que los aprendizajes sean efectivos, el currículo debe ser flexible y por lo tanto debe comprender la vida, las experiencias y los saberes de los estudiantes. Pero siempre partiendo de la actitud y disposición del maestro hacia las innovaciones en

su contexto, las estrategias planificadas de su área y el reconocimiento de las competencias, potencialidades y habilidades de la cada persona. (p.46)

A lo anterior, se propone implementar dentro del proyecto pedagógico, un currículo flexible, el cual se manifiesta dentro de la normatividad legal vigente a nivel educativo.

Para abordar el concepto de flexibilización curricular, se resalta la definición dada por el Ministerio de Educación Nacional donde se dice:

Un currículo flexible es aquel que mantiene los mismos objetivos generales para todos los estudiantes, pero da diferentes oportunidades de acceder a ellos: es decir, organiza su enseñanza desde la diversidad social, cultural de estilos de aprendizaje de sus alumnos, tratando de dar a toda la oportunidad de aprender. (MEN 2015, p.6)

De acuerdo a lo anterior, el currículo flexible debe garantizar que sus contenidos sean accesibles, partiendo de la subjetividad del estudiante y teniendo en cuenta las características que lo constituyen como sujeto (familia, contexto y estilo de aprendizaje).

Por otro lado, el currículo también se comprende como un “acuerdo político y social que refleja una visión común de la sociedad, teniendo en cuenta al mismo tiempo las necesidades y expectativas locales, nacionales y mundiales. En otras palabras, el currículo encarna los objetivos y propósitos educativos de una sociedad” (Stabback, 2016).

Es importante detallar la definición estipulada en el Decreto 1421, en cual se define currículo flexible como:

Aquel que mantiene los mismos objetivos generales para todos los estudiantes, pero da diferentes oportunidades de acceder a ellos, es decir, organiza su enseñanza desde la diversidad social, cultural y estilos de aprendizaje de los estudiantes, tratando de dar a toda la oportunidad de aprender y participar. (Decreto 1421, 2017, p.5)

El concepto de currículo flexible se ha construido a partir de diferentes pensadores que lo conciben como una experiencia para el desarrollo del aprendizaje en los sujetos,

donde se ven inmersas unas metas y unos objetivos que le permiten al estudiante su desenvolvimiento y su participación activa en el contexto que lo rodea.

Discapacidad Intelectual

En este capítulo se abordarán los conceptos que se relacionan con el contexto en el cual se desarrolla el proyecto investigativo, teniendo en cuenta la diversidad de población que se atiende en la institución: población con Discapacidad Intelectual, Síndrome de Asperger y TDAH; además de presentar en algunas aulas de clase, estudiantes de diferentes contextos culturales y familiares. El apartado presentará definición a los conceptos anteriormente mencionados relacionándolas desde un enfoque de aprendizaje sociocultural.

El concepto de inteligencia puede entenderse como una capacidad organizada de funciones y habilidades que posee el individuo para interactuar de manera activa con su contexto, además, este concepto de inteligencia, puede relacionarse también con una capacidad que se relaciona con las habilidades individuales de razonamiento, conocimiento de la propia cultura y la capacidad para resolver problemas. Es también “un conjunto de funciones del procesamiento de la información o una capacidad dinámica o interactiva que toma la información, la procesa y produce en función de determinada situación” (Luque, 2016, p. 25).

Hablar de inteligencia, significa hablar desde lo individual (cognitivo) a los procesos de adaptación del sujeto en diferentes contextos (sociocultural). “Existen diferencias humanas en esta capacidad, que dependen tanto de las diferencias funcionales de cada individuo, como de los entornos que provocan variaciones en cada sujeto” (Scarr, citado en Luque, 2016, p. 26).

Las personas con discapacidad intelectual, como lo manifiesta la Organización Mundial de la Salud (citada en Luque, 2016, p. 10), se caracterizan por una capacidad considerada menor a lo catalogado normal en la población general; a esto se asocia una menor capacidad en la conducta de adaptación, lo que se entiende como la no satisfacción a la norma de independencia personal y de responsabilidad social; una conducta que se espera según la edad y el grupo cultural.

Sin embargo, estas posturas pueden ser refutadas a partir teniendo en cuenta que la educación para personas con discapacidad, avanza de manera paralela a los conceptos que refieren a calidad de vida. Históricamente, y cómo es posible apreciar en los diferentes modelos de atención a las personas con discapacidad (Velarde, 2011) los procedimientos de intervención a las personas con discapacidad, han sido cuestionados con lo que actualmente se conoce como Educación Especial, generando, de manera paulatina, una concepción con la que pueda valorarse la posibilidad de una calidad de vida, entendiendo el término como un conjunto integrado de factores que componen el bienestar de toda persona.

Desde el enfoque sociocultural, se entiende que esas barreras de aprendizaje del sujeto no son exclusivas del mismo, ya que el contexto social influye de manera significativa en él. Según Vigotsky (Citado en Salvador, 1999, p.57) el déficit cognitivo puede ser el resultado de una baja interacción social. Los contextos o ambientes a los que se encuentre expuesto el sujeto influyen considerablemente en los procesos de aprendizaje.

Este enfoque tiende a sostener la idea de que el conocimiento se construye en la interacción social, es por eso que se convierte en un aporte al proyecto investigativo, pues atiende a los resultados de las observaciones realizadas al inicio del mismo. Por lo anterior, es pertinente resaltar un aspecto socio-cultural que permita dar cuenta de la importancia que tiene el medio sobre los procesos de aprendizaje del estudiante. Los distintos modelos y paradigmas a los que se ha visto expuesta la discapacidad, o la diferencia Velarde, (2011) enfatizan en la idea de que mejorar o “arreglar” un problema incluye únicamente al sujeto, dejando de lado los espacios como la escuela (desde lo estructural) y la sociedad en sí misma (desde lo actitudinal).

La comunidad educativa, debe siempre reconocer que, desde la valoración de la diferencia, existirá un aprendizaje mutuo. Aprender del otro, o del contexto en el que el sujeto se ve inmerso, permite que se amplíen las diferentes concepciones en lo que refiere a la diferencia, a la diversidad; la interacción con el otro, permite reconocer y valorar cuales son las habilidades de un individuo. No se trata de entender la discapacidad, se trata de aprender del otro desde su propio ser; desde lo que lo constituye como sujeto: sus intereses, su cultura, su identidad.

El aislamiento al que pueden verse expuestas las personas con discapacidad, nos remonta a prescindir de ellas, dejando de lado lo que traen consigo. Existe la posibilidad de

ver la diferencia como una oportunidad para aprender. Cada vez, son más quienes tienden a comprender la educación inclusiva, como algo irónicamente restrictivo, algo que se atañe al concepto de discapacidad y es necesario reconocer que todas las personas se diferencian unas de otras, ignorando que esas diferencias también se relacionan con la raza, identidad étnica, sexo, idioma, religión, clase social, etc., y que el sistema educativo al que se enfrenta actualmente la sociedad, no es realmente inclusivo. Aquí es, donde según Larrosa (2002) considera necesario cambiar ese precepto pedagógico y curricular que generalmente convierte la diferencia en solo determinaciones o formas folclóricas. Desde esta perspectiva y teniendo en cuenta el contexto en el cual se desarrolla el proyecto investigativo, se retoma la postura de Martínez (2008) rescatando la socialización escolar como uno de los espacios en los que es posible dar construcción a nuevas concepciones culturales orientadas por nuevos valores de convivencia y diálogo.

La educación inclusiva, desde el enfoque sociocultural, requiere de una comunidad que acoja y valore a todos los estudiantes atendiendo a componentes claves para crearla: la cooperación, la valoración y la seguridad (Sapon, 2013)

8. Marco Metodológico

8.1. Paradigma De Investigación

El grupo investigativo buscó una transformación social que se fundamente en la autorreflexión y la libertad de los sujetos, por ello el proyecto de investigación se articula con el paradigma socio-crítico, pues según García y Alvarado (2008), busca la transformación de las prácticas educativas tradicionales que impiden al sujeto desarrollarse en todas sus dimensiones: físico-creativa, socio-afectiva y cognitiva; para alcanzar unas prácticas educativas que forman y constituyen al sujeto partiendo de su realidad y le permita participar en pro de las necesidades identificadas en la institución, como la

carencia de flexibilización curricular y la falta del diseño universal de aprendizaje que favorezca a todos los integrantes de las aulas.

La participación y la transformación de realidades, se articula al proyecto y se efectúa en la medida que las estrategias metodológicas y la propuesta pedagógica se van ejecutando, generando la vinculación de todos los miembros de la comunidad educativa, con el fin de lograr interactuar y aportar a una explicación temática de la investigación e ir involucrando y sensibilizando de manera reflexiva a todos los participantes, para llegar a procesos de construcción y reconstrucción social, en un ejercicio de conocimiento y empoderamiento, frente a la participación activa en la propuesta pedagógica, lo cual posibilita la comprensión de las situaciones que permean y constituyen a cada sujeto, en la comunidad de la institución educativa JFB.

Alvarado y García (2008) afirman que:

El paradigma sociocrítico se fundamenta en la crítica social con un marcado carácter autorreflexivo; considera que el conocimiento se construye siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos; pretende la autonomía racional y liberadora del ser humano; y se consigue mediante la capacitación de los sujetos para la participación y transformación social. (p.190)

Con base en lo anterior, el grupo de investigación asumió como fundamento éste paradigma, porque responde a la necesidad de una transformación desde las dinámicas personales y por consiguiente, un cambio en las prácticas educativas de la institución, para ello es necesario que la comunidad desde su ejercicio autorreflexivo, conocimiento interno y subjetivo, genere una crítica y acción constructiva frente a la situación en la cual está inmerso para el cambio de su realidad.

Teniendo en cuenta que la comunidad es dinamizadora de los procesos de participación, es importante que conformen el escenario de la investigación, pues permite que los procesos que se lleven allí, sean planeados y ejecutados desde las realidades personales de todos los participantes, lo que permite la apropiación de prácticas que vayan encaminadas a relacionar transformaciones cotidianas que permita observar cambios significativos en los procesos personales y que generen una adecuada relación con el entorno inmediato de los participantes.

La participación de la comunidad en los procesos reflexivos permitirá que aquellas decisiones que se tomen para posteriormente ser ejecutadas sean aceptadas por todos los miembros, forjando nuevos escenarios de participación, pero sobre todo el paradigma permite hacer entender la teoría con ejercicios prácticos que soporten aquellas adaptaciones sociales y valores propios de la comunidad.

Según Habermas (como se citó en Alvarado y García, 2008), plantea: el conocimiento no es producto de individuos o grupos humanos con preocupaciones alejadas de la cotidianidad; por lo contrario, se constituyen siempre en base a intereses que han ido desarrollándose a partir de las necesidades naturales de la especie humana y que han sido configurados por las condiciones históricas y sociales.

El objetivo del grupo de investigación fue brindar herramientas pedagógicas, a la institución, lo cual permitirá escenarios escolares con transformaciones sociales que vayan en miras a soluciones inmediatas de problemáticas frente a los procesos de inclusión en la institución, implementando así en el proyecto, la estrategia de investigación (IAE), Investigación Acción Educativa, entendiéndose como una estrategia que genera transformación y reflexión desde el saber docente, el cual se constituye desde el trabajo pedagógico por medio de procesos transformadores con la comunidad, que tienden a cambiar la percepción y la acción directa con los procesos inclusivos de la institución educativa.

De igual manera, la IAE reconoce y constituye el trabajo pedagógico cotidiano como tejido permanente para enfrentar y transformar su práctica día a día, respondiendo de manera adecuada a las condiciones y necesidades del medio, ofreciendo instrumentos de investigación de tipo cualitativo y cuantitativo asumiendo como objeto de estudio la subjetividad y la objetividad de cualquier situación o acontecimiento.

A partir de las observaciones realizadas dentro del contexto educativo, es posible identificar la necesidad de la institución educativa frente a la implementación de un proyecto de educación inclusiva que, desde básica primaria, permita transformar y dar cuenta de un modelo educativo social a partir del cual se puedan fortalecer y transformar los escenarios de participación de la comunidad educativa en general, con el fin de promover de manera conjunta las estrategias que lleven a satisfacer dicha necesidad.

Uno de los objetivos principales de la IAE es entender, desde el acto investigativo los procesos de enseñanza aprendizaje y las relaciones entre docentes y alumnos, como lo menciona Schon (citado en Restrepo, 2004) al afirmar que:

El maestro debe despegarse del discurso pedagógico aprendido en las instituciones formadoras de maestros, y a través de la reflexión en la acción o conversación reflexiva con la situación problemática, construya un saber pedagógico y realice un ejercicio crítico de su práctica y la transforme. (p.49)

No obstante, el papel que cumple el docente en la IAE se fundamenta, no solo desde su saber, sino desde su quehacer, dando importancia a herramientas pedagógicas como lo es el currículo visto y estudiado como un objeto de investigación educativa, partiendo de un problema; dando vida al mismo con valores y teoría pedagógica.

A lo anterior, Elliot (2005) reconoce al docente como un investigador que está en constante reflexión de su práctica pedagógica, entiende la importancia del diálogo y el trabajo horizontal con la comunidad, facilitando así una transformación social teniendo en cuenta que dicha interacción permite comprender las necesidades. Así se posibilita, a partir de la acción, la producción de estrategias pedagógicas que aporten a la resolución de las necesidades y/o problemáticas identificadas.

Desde la mirada de la Investigación Acción Educativa (IAE), no solo se generan reflexiones en el hacer y saber pedagógico del docente, sino que además permite que se fortalezcan nuevos conocimientos dentro de una comunidad de manera participativa, permitiendo también transformar la relaciones entre el docente y el estudiante.

8.2. Líneas De Investigación

El equipo investigativo, con base al reconocimiento de las necesidades presentes en la I.E.D JFB y en búsqueda de fomentar prácticas pedagógicas y didácticas que le permitan a los sujetos construirse de manera reflexiva, crítica y emancipadora, considera pertinente incorporar el proyecto de grado a las líneas de investigación “Gestión y Ciudadanía”, y

“Constitución de sujetos” pertenecientes a la licenciatura en Educación Especial de la Universidad Pedagógica Nacional, esto con el fin de favorecer los procesos de educación inclusiva desde la subjetividad y la ciudadanía de los sujetos involucrados en el contexto.

La línea de Gestión y Ciudadanía, será la base de nuestra investigación, ya que se considera pertinente hacer una reflexión desde la diversidad de los sujetos y la construcción política y social que les permite un reconocimiento desde su autonomía, desde allí, se tomarán aspectos relevantes y de gran importancia para nuestra investigación desde la línea de investigación en “Constitución de sujetos”, siendo este un ente de comunicación donde el mismo sujeto se define y se desarrolla a partir de la cultura, la política y la economía que se implante en ese lugar.

La gestión social se relaciona con las acciones de una ciudadanía activa, que se piensa, se construye en relación con el otro, con los otros, con los contextos y su naturaleza, esto vincula la gestión individual y la gestión colectiva. La primera requiere la configuración de un sujeto político que construye subjetividad a partir de la reflexión en la acción; y la segunda, la gestión colectiva, requiere la interacción de la gestión de individualidades que articuladas construyen un propósito común y se unen para lograrlo (Jiménez, 2017, p. 7)

Una práctica educativa que se desarrolle en el principio de la educación inclusiva, es aquella que brinda herramientas y estrategias que cumplan con el reconocimiento de la diversidad y que dentro de sus prácticas se logre un acatamiento de los derechos de aquellos que se encuentren dentro del sistema educativo. Por esto, la línea de investigación Gestión y Ciudadanía, responde y da soporte en gran medida a la investigación que se desarrolla en la institución JFB, pues esta investigación, pretende el reconocimiento de las personas con discapacidad como sujetos activos de los procesos escolares, con el único fin de generar una educación inclusiva en básica primaria.

Por otro lado, la línea aporta en la evolución de saberes propios de la educación especial, pues ésta plantea que, el saber propio del educador especial lo ha llevado a fundamentar propuestas de investigación social y educativa en relación a su práctica pedagógica, pero también con tensiones en relación a los modelos políticos y económicos del país que influyen de manera considerable en la construcción de políticas públicas y restauración de derechos y empoderamiento de las poblaciones más vulnerables del país.

La línea de Gestión y Ciudadanía dentro de sus cuestionamientos genera la pregunta de cómo se proyecta el rol del educador especial como un sujeto político y empoderado de las políticas públicas lo cual proyecta el papel de éste, como pilar fundamental en el desarrollo de las políticas como en la implementación de las mismas.

Por consiguiente, se vincula al educador especial, como uno de los elementos necesarios para la garantía e implementación de los procesos educativos en miras a responder a la inclusión, dicho esto, lo que se busca en la presente investigación es responder a una verdadera educación inclusiva, con estrategias que responda a lo que propone el Decreto del año 2017, 1421.

Para ello, se debe formar en la construcción de significados propios, identificar las necesidades particulares de las personas con discapacidad, conocer la realidad de su contexto, crear estrategias que respondan a dichas necesidades, pero como valor fundamental generar herramientas que forjen un empoderamiento de los involucrados, es decir: trabajar desde la diversidad escolar con los estudiantes, fomentar el reconocimiento intrapersonal e interpersonal, proponer políticas internas a nivel administrativo que se reflejan en los currículos y desde la sociedad, partiendo de su contexto familiar.

Es de esta manera como la vinculación a la línea de investigación da parámetros fundamentales que transversa toda la investigación y el quehacer en lo pedagógico y en lo social del educador especial.

A sí mismo, el equipo investigador considera pertinente reflexionar en torno a lo que la línea investigativa de Constitución de sujetos (2016) plantea, teniendo en cuenta que “se define como una búsqueda de comprensión de los procesos individuales y colectivos que modelan la estructura de las múltiples posibilidades de ser que tienen los humanos para concretarse como existentes” (p.4) y que en cierta medida es lo que proyecta y busca esta investigación.

La investigación, busca pensar y repensar la forma en que se educa, las prácticas que se usan para tal fin y cómo éstas se mantienen en un mismo discurso perpetrado o, por el contrario, transforman la concepción de sujeto y comprende que la diversidad, sea lo que brinde nuevas concepciones de sujeto.

Fases de desarrollo metodológico:

8.3. Caracterización

Para el desarrollo metodológico se realizó un trabajo pedagógico referido al apoyo a las docentes titulares frente al desarrollo de las mallas curriculares en aula regular de básica primaria donde se encontraban incluidos estudiantes con discapacidad, paralelo a este proceso se ejecutó un trabajo con la aplicación de diferentes instrumentos de investigación.

En un inicio se aplicaron baterías y valoraciones pedagógicas a los estudiantes con quienes se quería realizar un proceso de flexibilización curricular en los grados tercero, cuarto y quinto de básica primaria y en bachillerato a los grados sexto; el formato de aplicación fue otorgado por la educadora especial de la institución JFB, sin embargo el equipo investigador consideró pertinente realizar modificaciones al formato de las baterías según la necesidad de los estudiantes, mientras que, las valoraciones se aplicarán sin modificar el formato original. (Ver anexo 2 y 3).

Por otro lado, se llevó a cabo la realización de encuestas a toda la comunidad educativa en torno a los ejes (educación inclusiva, flexibilización curricular y diseño universal de aprendizaje). Se elaboraron tres diferentes encuestas, las cuales fueron dirigidas a directivos, estudiantes del grado tercero al grado sexto, docentes y a otros actores de la comunidad (padres de familia, guardas de seguridad y servicios generales de la institución). La muestra inicial fue de 200 encuestas a estudiantes, 12 a maestros, 6 a directivos y 200 a otros actores de la comunidad, sin embargo, por diferentes factores llegaron a la recolección de datos tan solo 174 encuestas de estudiantes, 12 de maestros, 5 de directivos y 74 de los otros actores de la comunidad; por tal motivo el equipo investigativo decidió avalar esa muestra, ya que se consideró en términos cuantitativos que el número de encuestas que llegaron para ser interpretadas, eran suficientes para lograr emprender la ruta que daría origen a la creación, justificación y posterior ejecución de la propuesta pedagógica con toda la comunidad educativa de la institución.

Análisis de los instrumentos

Para la aplicación de las baterías se tuvo en cuenta el proceso que adelantaba la educadora especial de la institución, donde se evidenciaron las dificultades en procesos de

lecto escritura y en procesos lógico matemáticos, el grupo investigativo buscó verificar la información brindada, con el fin de que la aplicación de las baterías, proporcionará información pertinente para identificar si los procesos académicos en determinadas áreas se están consolidando de una forma efectiva para los estudiantes que se encuentran incluidos en aula regular.

En cuanto a la implementación de las valoraciones, se obtuvo una apreciación más profunda de las habilidades y debilidades de los estudiantes de inclusión, pues se logró constatar aquellos escenarios que lo constituyen como sujetos y que trascienden lo académico, permitiendo la identificación de necesidades a nivel emocional y socioafectivo de los estudiantes, brindando una mirada amplia por parte del equipo investigador respecto a la creatividad, resolución de conflictos, exploración artística y las habilidades de interacción.

Es primordial resaltar, que el equipo investigativo, trabajó exclusivamente con los estudiantes de inclusión en la aplicación de las baterías y las valoraciones, debido a la necesidad de conocer directamente las dificultades de los estudiantes, con el objetivo de un análisis adecuado de los datos arrojados por estos instrumentos, los cuales permitieron la creación de una estrategias didácticas y pedagógicas que ayudarán a generar un ambiente más propicio dentro del aula con los estudiantes y los maestros de la institución.

El segundo instrumento que el equipo investigativo utilizó, en miras a obtener la información necesaria para la posterior creación de la propuesta pedagógica, fue la recolección de datos a partir de diferentes encuestas, las cuales permitieron verificar el conocimiento, opinión y perspectiva por parte de los encuestados frente a los tres ejes de investigación

En el apartado del apéndice 1 al apéndice 4 se encuentra un análisis de las encuestas aplicadas, a partir de un cuadro que recoge la cantidad de respuestas obtenidas por población en cada uno de los ejes y una gráfica por pregunta. Adicional a ello, cada gráfica contiene un análisis textual conforme a las respuestas y justificaciones que se obtuvieron.

Cada gráfica se divide en tres partes: los que respondieron SÍ con color verde, los que respondieron NO con color azul y los que no saben o no responden N/R con color amarillo.

Así mismo, dentro de cada parte se encuentra representado el número de respuestas obtenidas y a su vez su valor en porcentaje, los cuales suman un 100%.

A continuación, se presentan las conclusiones extraídas de los diferentes ejes y la conclusión general de todos los instrumentos de investigación, los cuales permitieron la generación de la propuesta pedagógica.

Tabla 1. Encuesta aplicada a Otros Actores De La Comunidad Educativa, análisis por pregunta y gráfica correspondiente a cada respuesta (Ver apéndice 1)

Conclusión para otros actores de la comunidad en Educación Inclusiva

La encuesta catalogada como comunidad educativa, realizada a padres de familia, personas de servicios generales y guardias de seguridad de la institución JFB, evidenció una tendencia frente a la aprobación con respecto al acceso de todas las personas a la educación sin importar las particularidades, la argumentación principal se basó en la educación como derecho humano fundamental, teniendo en cuenta la igualdad y la no discriminación en ningún caso específico, lo cual genera la aprobación de que en la institución haya atención educativa a personas con discapacidad, siempre y cuando se cuenten con los profesionales necesarios que atiendan las particularidades de los estudiantes con discapacidad.

Ahora bien, algunas de las respuestas fueron de una opinión contraria frente al acceso a la educación para todas las personas, pues argumentan que el acceso debe estar limitado por las particularidades de cada sujeto, y que los procesos de inclusión educativa deben estar restringidos por la seguridad de los demás estudiantes, y por los ritmos de aprendizaje distintos a los de los estudiantes que no tienen alguna discapacidad, para lo cual se propone que la institución JFB, atienda a las personas con discapacidad en aulas especializadas, en jornadas diferentes o que disponga una sede donde estén los estudiantes que presenten alguna discapacidad.

Lo anterior da como resultado que la mayor parte de los encuestados crean conveniente que los estudiantes que tengan alguna discapacidad reciban una educación académica adecuada, pero que ésta, no sea en las mismas aulas que los demás estudiantes sin discapacidad, debido a que se van a ver afectados los procesos de enseñanza y de

aprendizaje, por lo cual necesitan un acompañamiento adecuado y pueden ser víctimas de burlas.

Una vez obtenido la conclusión de la encuesta el equipo investigador, evidencia la necesidad de implementar una estrategia que permita abordar la socialización de temas tales como la diversidad y la inclusión. Con esto se espera generar una transformación frente los imaginarios de los encuestados, en cuanto a la perspectiva frente a los procesos de inclusión y la viabilidad que estos tienen en el contexto educativo regular de la institución.

Conclusión para otros actores de la comunidad en Flexibilización Curricular

La encuesta catalogada como comunidad educativa, realizada a padres de familia, personas de servicios generales y guardas de seguridad de la institución JFB, arrojó como conclusión que la mayor parte de los encuestados de la comunidad educativa, reconocen que en la institución hay estudiantes con discapacidad o alguna condición en particular, pero desconocen si se garantizan los apoyos necesarios para el aprendizaje de los estudiantes.

Otros miembros de la comunidad respondieron que no se brindan los apoyos, pues no se evidencia en todas las áreas de conocimiento, aseguran que las necesidades particulares de algunos estudiantes con discapacidad no son atendidas, y sienten que faltan talleres de sensibilización frente a los apoyos pedagógicos que la institución brinda a los estudiantes obstaculizando los procesos de igualdad y de reconocimiento de los procesos que lleva la institución.

Por otra parte, la falta de profesionales, materiales y profesores comprometidos con la labor de socializar las estrategias institucionales en miras a mejorar todos los procesos académicos de los estudiantes, genera una brecha que no facilita los procesos de aprendizaje tanto de estudiantes con discapacidad como los que no tienen discapacidad, pues se ve una ruptura entre la institución y la familia.

Se evidencia la necesidad latente de implementar una articulación directa de la escuela con la familia, donde garantice una comunicación pertinente de las decisiones que se llevan a cabo dentro de la institución respecto a los contenidos y la flexibilización de estos casos específicos.

Al mismo tiempo permite identificar la carencia de interés de la comunidad frente a las necesidades propias de los estudiantes, por tal razón el equipo investigador propone un mayor acceso a la información y una capacitación pertinente tanto para padres de familia y la comunidad en general como para miembros de la institución como maestros.

Conclusión para otros actores de la comunidad en DUA

La encuesta catalogada como comunidad educativa, realizada a padres de familia, personas de servicios generales y guardias de seguridad de la institución JFB, generó una representación de lo que saben los encuestados frente al concepto del diseño universal de aprendizaje.

Las respuestas en su mayoría, evidencian estar de acuerdo a la diferencia con respecto a los ritmos de aprendizaje que tienen todas las personas, pero a su vez dicen que desconocen cómo llegar a implementar estrategias que permitan el reconocimiento individual de las personas en el aula.

Por otra parte, los encuestados afirman que desconocen en su totalidad lo que es el diseño universal de aprendizaje, y por ende, el cómo se debería implementa a nivel educativo o social, aseverando que esto se debe a la falta de información que presta el colegio JFB y las pocas oportunidades que se brinda para establecer canales de comunicación más efectivos, donde logren ser partícipes en los procesos académicos internos que se lleva ejecutando en la institución.

Por este motivo, las investigadoras consideran que es fundamental generar un acercamiento institucional con la comunidad, ya que esto permitirá que los padres de familia hagan parte activa de las decisiones que se tomen en los escenarios académicos y que esto genere, la oportunidad de esclarecer mitos frente a una escuela para todos. De acuerdo a lo anterior, se propone trabajar la multiculturalidad y crear nuevos y efectivos canales de vinculación entre padres de familia, personas de servicios generales y guardas de seguridad.

Tabla 2. Encuesta a Estudiantes de primero a sexto grado. Análisis por pregunta y gráfica correspondiente a cada respuesta (Ver apéndice 2)

Conclusión para estudiantes en Educación Inclusiva

Algunos estudiantes de la institución educativa JFB reconocen que existen diferencias entre todos, aceptan a sus compañeros y comparten con ellos en un sentido de unidad y amistad. Sin embargo, se logra evidenciar que varios estudiantes prefieren no compartir o relacionarse con sus compañeros, puesto que no son de su agrado, justificando que tienen comportamientos inadecuados, que son groseros, que no se están quietos, que no se saben comportar, entre otros, también afirman que los profesores no dan un trato igualitario a todos, generando un ambiente de inequidad en el aula de clase; además, se encontró que los estudiantes no consideran de relevancia entablar relaciones sólidas con sus compañeros, generando situaciones de discriminación, rechazo y baja autoestima. De acuerdo a lo anterior, se considera pertinente mejorar el respeto y la sana convivencia en el aula, fomentando la diversidad y la inclusión.

Conclusión para estudiantes en Flexibilización Curricular

En este eje, se logró evidenciar que en el aula de clase no se tienen en cuenta los estilos y ritmos de aprendizaje de los estudiantes, ya que desde el primer periodo académico los maestros especifican los contenidos a impartir en las clases, los cuales se desarrollan para todos de la misma manera, sin tener en cuenta la heterogeneidad en un aula, también se encontró que no todos acceden a la información de manera asertiva por motivos de distracción, falta de motivación e interés y desagrado por las temáticas, dificultando la convivencia en el salón y el avance de los temas que ya están establecidos.

Por otra parte, se halló que no todos realizan las mismas actividades porque en su salón hay un estudiante con discapacidad, al cual le asignan otras tareas, por ende, se considera tener en cuenta estrategias que promuevan aprendizajes significativos, teniendo en cuenta la diversidad de los estudiantes y sus diferentes ritmos y estilos de aprendizaje.

Conclusión para estudiantes en DUA

Los estudiantes con y sin discapacidad, en su mayoría consideran que todos pueden acceder de manera efectiva a las herramientas que se encuentran en su salón y hacer uso de

algunas prácticas para superar las dificultades que se les presenta en algunas áreas, sin embargo se considera necesario mejorar la convivencia en el aula para que haya un ambiente más agradable y ameno, que permita fortalecer los procesos de aprendizaje, también es necesario que los estudiantes reconozcan sus dificultades y cómo pueden mejorar sus procesos académicos de una forma más efectiva y enriquecedora.

Tabla 3. Encuesta a Docentes análisis por pregunta y gráfica correspondiente a cada respuesta. (Ver apéndice 3)

Conclusión para docentes en Educación Inclusiva

Frente al eje de inclusión se pudo identificar que los docentes encuestados otorgaron información relevante de cómo se está concibiendo la educación inclusiva en la institución. Según las 12 encuestas recolectadas se pudo reconocer que todos los docentes saben qué es educación inclusiva, argumentando que es un proceso en el cual se atiende las necesidades de aprendizaje, abriendo un espacio para la atención a la diversidad; los docentes creen que es necesario que los estudiantes accedan a una educación inclusiva y de calidad. Sin embargo afirmaron que ésta no se visualiza en la institución JFB, expresando inconformidades frente a cómo están funcionando los procesos de inclusión en la institución, argumentando que no se han hecho los apoyos necesarios para generar o fortalecer un proceso efectivo, que garantice un ambiente adecuado, este contexto está siendo entendido por los docentes como una “realidad sin apoyos” en cuanto a los material y capacitaciones o personal capacitado en el área de atención a personas con discapacidad.

Por otra parte, los docentes afirman que tienen conocimiento sobre el decreto 1421, pero pocos argumentan su respuesta, lo que deja en cuestión el conocimiento del mismo. A raíz de este análisis se identifica que los docentes están de acuerdo en generar un proyecto y proceso de inclusión con mayores claridades y con los respectivos apoyos, ya que lo consideran como un ejercicio necesario e ineludible para garantizar el derecho a la educación de la población con discapacidad que hace parte de la institución.

Conclusión para docentes en Flexibilización Curricular

En la recopilación de datos, los docentes manifiestan que no han observado el proceso de flexibilización curricular en la institución JFB, el cual no se encuentra en su malla curricular y por esta razón tampoco está implementado en las áreas académicas; también se expresa un desconocimiento por parte de los profesores sobre los ejes centrales de la temática valorada y de acuerdo a estas premisas se pudo identificar que no se tiene claridad frente al reconocimiento teórico-práctico de la flexibilización curricular. Aunque no tienen muy claro el tema, los docentes creen conveniente la flexibilización curricular para estudiantes con o sin discapacidad, por lo tanto, se considera necesario generar espacios que permitan fortalecer los conocimientos relacionados frente al tema, para que los docentes logren aplicarlo en sus prácticas, mejorando los procesos de inclusión.

Conclusión para docentes en DUA

Este eje se caracterizó por tener un bajo número de argumentación y justificación, sus respuestas se limitaron al SÍ y al NO, lo cual limitó el análisis de las mismas y deja en cuestión el conocimiento sobre las respuestas recolectadas.

Los docentes consideran de vital importancia la implementación de los ajustes razonables en el aula, sin embargo, se identificó un desconocimiento sobre el DUA y sus puntos claves para su debida implementación; por otra parte, manifestaron que la institución no cuenta con espacios accesibles para toda la población, lo que dificulta los procesos académicos en su quehacer como docentes.

Teniendo en cuenta las respuestas obtenidas se evidencia la importancia de cualificar a los docentes de la institución, ya que con esto se esperará que adquieran todas las bases y herramientas teóricas y prácticas frente al asertivo conocimiento, para que de esta forma se ejecute una implementación del DUA.

Tabla 4. Encuesta a Administrativos. Análisis por pregunta y gráfica correspondiente a cada respuesta (Ver apéndice 4)

Conclusión para administrativos en Educación Inclusiva

Se puede concluir que los administrativos conocen los procesos y proyectos que se llevan a cabo en la institución, pero a su vez desconocen su aplicación en el aula o si se obtienen resultados positivos, afirmando también que son los agentes encargados de autorizar y brindar espacios, materiales y demás instrumentos a los docentes, aun así manifiestan que no los hacen partícipes de dichos procesos pedagógicos. Por otro lado, algunos también exponen que no es su labor dentro de la institución, estar inmersos en los proyectos dirigidos a los estudiantes del colegio JFB, es por eso que el grupo de investigación ve la necesidad de hacer partícipe a toda la población administrativa en una propuesta pedagógica pensada para todos.

Conclusión para administrativos en Flexibilización Curricular

Los administrativos manifiestan conocer qué es flexibilización curricular, pero también expresan no conocer cuáles procesos se llevan a cabo en la institución o en qué áreas se desarrolla dicha flexibilización, esto hace que la organización del colegio no cuente con toda la información ni el conocimiento necesario acerca del currículo que se lleva en el colegio JFB, tampoco reconocen las flexibilizaciones que ejerce cada uno de los docentes en las aulas de clase, pues al ser parte de la administración del colegio, toman una posición de barrera y de no involucrarse en esos procesos pedagógicos, argumentando que es labor de los docentes. Con el fin de que toda la comunidad educativa participe de los procesos educativos de la institución, se propone realizar una propuesta que involucre en la flexibilización curricular a los administrativos, realizando así las adaptaciones y ajustes necesarios pertinentes para lograrlo.

Conclusión para administrativos en DUA

Como conclusión general de DUA, que se ve reflejado en las encuestas realizadas, que los administrativos no cuentan con el conocimiento, de qué es DUA y que tampoco los hacen partícipes de dichos procesos, así mismo manifiestan que tampoco el colegio cuenta con una infraestructura adecuada para que se lleve a cabo una inclusión, todo esto se debe a la falta de comunicación y participación de toda la comunidad educativa, ya que cada profesional de trabajo se enfoca en sus labores diarias, y esto ocasiona que no se piense en una relación laboral que fortalezca el campo educativo y que quizá pueda tener aportaciones significativas para los estudiantes del colegio, quienes, finalmente son los

más importantes y por los que se trabaja en pro, para mejorar en todos los aspectos de la institución JFB; a partir de esto, se concluye y se ve necesario implementar este eje, que está pensado a nivel general como herramienta principal para la propuesta pedagógica que presenta el grupo de investigación.

Conclusión General De las encuestas

A partir de los análisis de las encuestas realizadas a la comunidad educativa (estudiantes, docentes, administrativos y otros agentes) frente a los tres ejes principales de la investigación (educación inclusiva, DUA y flexibilización curricular), se recopiló información de gran relevancia, la cual le permitió al grupo investigativo plantear una propuesta pedagógica, pensada en satisfacer las necesidades educativas evidenciadas en la institución.

Dentro de las encuestas aplicadas, es evidente que hay discrepancias entre los diferentes agentes que constituyen a la comunidad educativa frente a la educación inclusiva, sin embargo, prevalece por parte de la comunidad la idea de una educación que reconozca y acepte la diferencia, los distintos modos de ser y actuar, y por supuesto, el respeto como columna vertebral de estos procesos, para que de este modo las particularidades y necesidades no solo de las personas con discapacidad, sino de todos los integrantes de la comunidad sean atendidas, puesto que se reconoce dentro de un marco normativo y legal el derecho de todos a una educación pertinente y de calidad.

Sin embargo, también se reconoció que esta realidad es utópica cuando no se cuenta con ningún tipo de apoyo para su realización, como estrategias que le posibiliten a la comunidad educativa acercarse a escenarios de cualificación y capacitación, en donde conozcan de manera teórica y práctica, qué es y cómo es posible la educación inclusiva.

En la encuesta se puede evidenciar de manera cuantitativa que la comunidad educativa, en su mayoría responde que sí conocen de manera conceptual y práctica la flexibilización curricular y el diseño universal de aprendizaje, sin embargo, no argumentan sus preguntas, por lo tanto, el grupo investigativo, a partir del análisis, consideró que no se tenía claridad

frente a estos temas y por lo tanto se debían usar estrategias pertinentes para su entendimiento.

Por todo lo anteriormente, el grupo investigativo decidió enfocar su investigación a la creación de un programa de formación educativa, que será descrito a continuación.

8.3. Propuesta Pedagógica

El grupo investigativo pudo evidenciar a partir de las observaciones e intervenciones realizadas en las aulas regulares y especializadas, la interacción con la comunidad educativa y las conclusiones obtenidas de las encuestas aplicadas en cada uno de los ejes y a cada uno de los actores de la institución educativa JFB, que la población en general desconoce las temáticas abordadas, (educación inclusiva, flexibilización curricular y diseño universal de aprendizaje) las cuales permiten conocer y tener un mayor acercamiento a una educación inclusiva. De lo anterior, se pudo identificar, que tal desconocimiento se refleja dentro de la institución en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, en su interacción con sus pares y por consiguiente en su convivencia escolar. Según lo mencionado, se consideró importante trabajar de manera articulada con todos los actores de la institución, en procesos que fortalecieran su interacción y participación para mejorar los procesos inclusivos.

Teniendo en cuenta las apreciaciones de los diferentes actores de la institución educativa, es importante resaltar cuatro aspectos identificados en el análisis de los resultados de las encuestas.

El primero, hace referencia a la percepción que tienen los docentes de acuerdo a los ritmos y estilos de aprendizaje, importantes para que los estudiantes potencien sus habilidades, teniendo en cuenta que todas las personas aprenden de diferentes maneras. De igual forma, es importante considerar los diferentes elementos que influyen en el aprendizaje de los estudiantes, pues, según Sáez (2018) el aprendizaje es un proceso que requiere de aspectos importantes para que éste sea efectivo; uno de ellos es reconocer que el proceso de aprendizaje será más efectivo si se reconocen las necesidades de los estudiantes, el siguiente, hace referencia a las situaciones a las cuales se enfrenta el

estudiante, pues éstas son importantes para el aprendizaje, como, por ejemplo, su entorno familiar y su ambiente escolar, y por último, está la interacción, siendo un elemento esencial, permitiendo aprender desde las experiencias del otro.

En segundo lugar, los padres de familia manifestaron que, al ser parte de una comunidad escolar, juegan un papel importante en los procesos de aprendizaje de sus hijos.

Es por ello que se resaltó la importancia de fortalecer lazos comunicativos entre padres y estudiantes, de acuerdo a Cotton et al. (citado en Romagnoli y Cortese, 2015) el hecho de que las familias se involucren en las tareas escolares de sus hijos, preguntando por el trabajo que realizan en diferentes asignaturas, mostrando interés en su progreso escolar y que conversen sobre lo valioso de una buena educación, permite que los niños y los jóvenes perciban que sus familias creen que el trabajo escolar, y la escuela en general, es importante, que vale la pena hablar de ello y esforzarse por aprender más. Todo esto redundará en mejores desempeños escolares y una actitud positiva de los estudiantes hacia la escuela. (p.2)

El tercer aspecto que se logra identificar hace referencia a los materiales que dispone la institución para atender a la población con discapacidad. A partir de sus apreciaciones, es posible identificar que gran parte de la población no cuenta con recursos que faciliten los procesos de interacción y participación, sin hacer necesario el hecho de ausentarse de las aulas de clase.

Por último, se resalta la percepción que tienen los estudiantes frente a sus procesos de aprendizaje y participación en la escuela. Reconocer sus propias fortalezas y habilidades se convirtió en uno de los principales objetivos en los talleres a realizar; se llevarán a cabo de manera activa y participativa, dinámica y didáctica, con el fin de que como sujetos y como pares reconozcan y den valor a los aprendizajes que pueden forjarse como comunidad. Además, es necesario resaltar que, de parte de los docentes, se manifiesta la necesidad de una propuesta que fortalezca los conocimientos que refieren a educación inclusiva, currículo flexible y diseño universal de aprendizaje, teniendo en cuenta la normatividad en el marco de la inclusión.

Por consiguiente, el grupo investigativo reconoció la importancia de llevar a cabo el diseño de una propuesta pedagógica que involucre a la comunidad educativa en los procesos de educación inclusiva, a través de escenarios de cualificación (talleres), que dieran respuesta a las necesidades educativas y sociales evidenciadas en la institución.

Estos talleres dirigidos a estudiantes, docentes, administrativos y otros agentes de la comunidad educativa (padres de familia, guardas de seguridad y personal de servicios generales) tuvieron un enfoque teórico y práctico, tomando como referente los análisis obtenidos en las encuestas, para trabajar desde la creatividad y la didáctica, aspectos específicos como: trabajo en equipo, convivencia, respeto por el otro, identificación de un ambiente diverso, compromiso, estrategias pedagógicas, aportes teóricos referentes al decreto 1421, DUA, flexibilización curricular, reconocimiento, aceptación de identidad y accesibilidad, generando un aprendizaje recíproco, con mayor conocimiento y apropiación frente a los procesos de inclusión.

Los talleres se encuentran organizados en un programa de formación educativa que lleva por nombre *la educación inclusiva como transformación en los procesos de aprendizaje y enseñanza*, el cual se estructura de la siguiente manera: dedicatoria, presentación, justificación, objetivos, metodología y finalmente los talleres, cada uno de los cuales cuenta con un nombre, la respectiva presentación que consta de una breve descripción del taller; su sustento teórico, que permite justificar las temáticas a trabajar, resaltando la trayectoria y la importancia del conocimiento que se quiere adquirir, además de establecer un objetivo general y unos objetivos específicos, los cuales permitirán demarcar lo que se propone llevar a cabo.

Luego, se describe el tiempo requerido por cada uno de los momentos que conforman la jornada y los recursos necesarios para su ejecución. Posteriormente se expone la metodología, la cual argumenta el proceso de las actividades a realizar. Esta metodología se divide en 4 momentos, el primero de ellos es la anticipación la cual brinda un cronograma para la realización del taller, en el segundo momento se realiza una actividad de interacción dinámica para un acercamiento previo y un ambiente más ameno, en el

tercer momento se introduce y desarrolla la temática identificando los conocimientos previos y se abordan los conceptos del eje a trabajar y en el último momento de la actividad temática se refuerzan los contenidos haciendo partícipe a la comunidad. Al culminar la metodología se busca que los contenidos de las temáticas trabajadas hayan sido pertinentes y significativos para los participantes, por tal motivo se da un espacio de socialización y evaluación, que permite evidenciar si se lograron los objetivos trazados.


La propuesta se compone de un total de 18 talleres para desarrollar con participación de toda la comunidad educativa, teniendo en cuenta los ejes escogidos para el proyecto y las necesidades evidenciadas en los instrumentos de investigación. Estos talleres son espacios de sensibilización y reflexión, los cuales están divididos de la siguiente manera: 4 talleres para estudiantes y 5 talleres para la comunidad educativa (padres de familia, el personal de servicios generales y guardas de seguridad) trabajando el eje de educación inclusiva, 6 talleres para docentes, abordando los ejes de flexibilización curricular, DUA y plan individual de ajustes razonables PIAR, 2 talleres para administrativos compartiendo el de PIAR con docentes y 1 sobre el Decreto 1421.

A continuación, se especifica cada uno de los talleres a través de organizadores visuales:

Ilustración .

4 Infografía de recopilación de talleres.


LA EDUCACIÓN INCLUSIVA COMO TRANSFORMACIÓN EN LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE Y ENSEÑANZA.



"Es hora de asumir las prácticas y las formas de percibir la inclusión. Talleres de formación: una mirada a la diversidad"

Programa de formación educativa

La implementación de este programa de formación educativa, permitirá que tu institución se acerque a procesos educativos inclusivos, promoviendo una educación para todos, con equidad y calidad.



Los talleres formulados en este programa, evidencian la finalidad del decreto, al hacer énfasis en los ejes de educación inclusiva, flexibilización curricular, Diseño Universal de Aprendizaje y Ajustes razonables, lo cual permite ejecutar exitosamente lo propuesto en la política pública de educación para personas con discapacidad, estableciendo las estrategias pedagógicas que permitan que el proceso se lleve a cabo.

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 niños, adolescentes, jóvenes y adultos, cuyo objetivo es promover su desarrollo, aprendizaje y participación, con pares en un ambiente de aprendizaje común, sin discriminación o exclusión alguna. (Decreto 1421 del 2017)

DISEÑO UNIVERSAL DE APRENDIZAJE (DUA).

comprende los entornos, programas, currículos y servicios educativos diseñados para hacer accesibles y significativas las experiencias de aprendizaje para todos los estudiantes a partir de reconocer y valorar la individualidad. Se trata de una propuesta pedagógica que facilita un diseño curricular en el que tengan cabida todos los estudiantes.

PIAR- PLAN INDIVIDUAL DE AJUSTES RAZONABLES.

Herramienta utilizada para garantizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, basados en la valoración pedagógica y social, que incluye los apoyos y ajustes razonables requeridos, entre ellos los curriculares, de infraestructura y todos los demás necesarios para garantizar el aprendizaje, la participación permanencia y promoción. (Decreto 1421 del 2017)

FLEXIBILIZACIÓN CURRICULAR.

Es aquel que mantiene los mismos objetivos generales para todos los estudiantes, pero da diferentes oportunidades de acceder a ellos, es decir, organiza su enseñanza desde la diversidad social, cultural, de estilos de aprendizaje de sus estudiantes, tratando de dar a todos la oportunidad de aprender y participar. (Decreto 1421 del 2017)

Elaboración Propia.

Ilustración .**5** Infografía de estudiantes.

Ilustración .

PROGRAMA DE FORMACIÓN EDUCATIVA



ESTUDIANTES

Los talleres dirigidos a estudiantes, se establecen con el fin de trabajar y afianzar las temáticas de inclusión, diversidad, identidad, reconocimiento de las diferencias, el respeto y la tolerancia; fortaleciendo a su vez las relaciones interpersonales e intrapersonales que generan un ambiente de compañerismo, equidad y sana convivencia en el aula, en donde todos pueden participar, interactuar y aprender de manera significativa.

TEMAS A TRABAJAR



TALLER 1.
Reconocernos en la diferencia, es reconocer nuestra identidad
TEMÁTICA.
Identidad y reconocimiento de diferencia.



TALLER 2.
Hagamos parte de la diversidad y la inclusión
TEMÁTICA.
Respeto, tolerancia y convivencia.



TALLER 3.
Te conozco, reconozco y respeto
TEMÁTICA.
Diversidad e inclusión.



TALLER 4.
Uno para todos y todos para uno.
TEMÁTICA.
Trabajo en equipo, compañerismo y cooperación.

Elaboración Propia.

Ilustración .

6 Infografía de docentes.

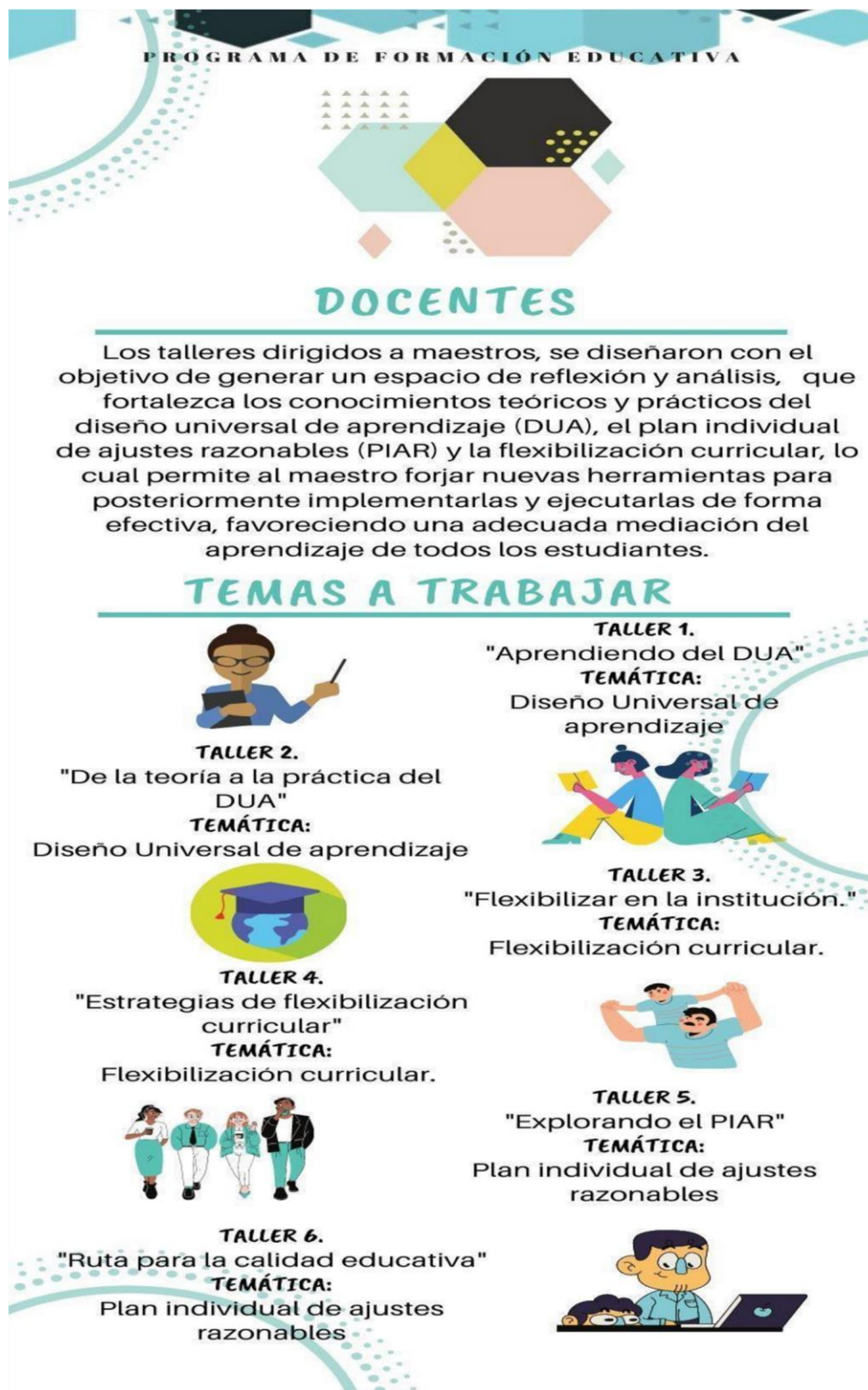


Ilustración .

Elaboración Propia.

7 Infografía de actores de la comunidad educativa.

PROGRAMA DE FORMACIÓN EDUCATIVA

COMUNIDAD EDUCATIVA

Los talleres para la comunidad educativa, están pensados en aplicarse en un primer momento a todos los miembros que hacen parte de la institución, los cuales tienen como finalidad eliminar barreras frente a concepciones erradas de inclusión, ampliando en las diferentes sesiones las temáticas de inclusión y la diversidad.

TEMAS A TRABAJAR

TALLER 1.
Educación inclusiva, una perspectiva histórica
TEMÁTICA
Modelos de atención a personas con discapacidad.



TALLER 2.
Educación inclusiva, de lo individual a lo social
TEMÁTICA
Del modelo social a la calidad de vida.



TALLER 3.
Mi institución, una comunidad inclusiva
TEMÁTICA
Aclaremos imaginarios



TALLER 4.
Concibamos la diferencia y la diversidad de todos como una nueva normalidad
TEMÁTICA
La transformación de homogeneidad de la escuela



TALLER 5.
De la diferencia a la diversidad colectiva
TEMÁTICA
Diversidad.




Ilustración .

Elaboración Propia.

8 Infografía de administrativos.

Ilustración .

PROGRAMA DE FORMACIÓN EDUCATIVA



ADMINISTRATIVOS

Los talleres para administrativos están enfocados en brindar conocimientos acerca de la política pública y específicamente lo referido al decreto 1421 del 2017, por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva, la atención educativa a la población con discapacidad, reconociendo a su vez que todo ser humano tiene derecho a recibir una educación de calidad, donde se reconoce la diversidad, la participación e interacción entre los miembros de la comunidad. Así como también, brindar información de las necesidades administrativas y de gestión que puede tener dicho decreto.

TEMAS A TRABAJAR




TALLER 1.
"Conociendo el decreto 1421"

TEMÁTICA:
Política pública

TALLER 1.
"Ruta para la calidad educativa"

TEMÁTICA:
Política pública



Elaboración Propia.

El programa de formación educativa tuvo como base teórica un enfoque socio cultural y la implementación de un modelo pedagógico constructivista, evidenciado en un primer momento la importancia que se le dio al uso del lenguaje para que a partir de éste se establecieran diálogos con la comunidad educativa. Estos diálogos y la interacción con los estudiantes y maestros, permitieron identificar las dinámicas y estructuras de la institución, es allí cuando el grupo investigativo enfoca su proyecto hacia las aulas regulares, una vez que el grupo de investigación está inmerso en estas aulas y ha identificado la problemática a la cual hacen énfasis, se hace nuevamente uso del lenguaje pero esta vez de manera escrita al implementar las encuestas como instrumento de investigación para conocer de manera más detallada los aspectos que se deben fortalecer y los conocimientos previos que tiene la comunidad educativa frente a los procesos de inclusión.

A partir del análisis de dichas encuestas y de la identificación de esos saberes previos en la comunidad, se creó el programa de formación educativa que buscaba la transformación de los conceptos que se tenían en la institución frente a la educación inclusiva, a partir del diseño y la implementación de una serie de talleres que resultan interesantes e innovadores para los miembros de la comunidad educativa.

Estos talleres estuvieron orientados hacia el aprendizaje por medio de la interacción social, ya que se buscaba que todos los miembros de la comunidad participaran de manera activa y adquirieran el conocimiento de forma recíproca a partir de la experiencia, de sus vivencias propias y en relación con la comunidad, siendo ellos los protagonistas en la adquisición y apropiación de saberes oportunos para una educación inclusiva., teniendo en cuenta que:

El constructivismo plantea que los seres humanos, en comunidad, construyen sus conocimientos sobre el mundo, los cuales evolucionan y cambian; así mismo, que todas estas elaboraciones, en el transcurso de la historia, han servido para regular las relaciones del ser humano consigo mismo, con la naturaleza y con la sociedad.

(Pérez y Gallego citados en Suárez, 2000, p. 47)

Por otro lado, se hace necesario resaltar el rol que cumplen los educadores especiales en el desarrollo e implementación de esta propuesta pedagógica, ya que este personal es el más

idóneo y pertinente para abordar las temáticas relacionadas con la educación inclusiva y las demás temáticas que de allí se despliegan, al tener los conocimientos y los saberes en el ámbito educativo que permiten reconocer el trabajo con la población, la importancia del uso de diferentes estrategias pedagógicas y didácticas para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, favoreciendo a su vez una equidad de oportunidades que permita que los estudiantes no solo accedan a la educación, si no que a su vez reciban una adecuada atención educativa, que sea pertinente y de calidad, donde se brinden las oportunidades y las herramientas que se requieren para favorecer dichos procesos de aprendizaje. Por otro lado, el educador especial, reconoce que para poder llevar a cabo una educación inclusiva es necesario tener en cuenta a todos los miembros de una institución educativa, para que dicho proceso pueda evidenciar una mayor pertinencia, así como también poder brindar espacios de sensibilización y capacitación que permitan acercarse a estos procesos inclusivos y afianzar dichos conocimientos.

Debido a las condiciones actuales por las que el país y a nivel mundial se están atravesando por la enfermedad del Covid 19, no fue posible implementar la propuesta pedagógica en su totalidad como se tenía previsto en algún momento, el grupo investigativo solicitó unos espacios en los que se permitiera tener interacción con la población, pero estos espacios no se dieron debido a que la institución no se encontraba preparada para enfrentar una situación de esta índole, la coyuntura global nos mostró una realidad educativa en donde los estudiantes fueron los agentes más afectados, ya que muchos de ellos no contaban con los recursos y las herramientas tecnológicas que facilitarían generar encuentros por medios virtuales.

En atención a esta problemática, el grupo investigativo optó por implementar otras estrategias enfocadas a la adaptación tecnológica, en donde se realizó la creación de una página web y la implementación de la propuesta mediante la plataforma educativa Edmodo. Estas herramientas posibilitaron dar a conocer el programa de formación educativa y facilitaron su entrega y sustentación, a través de una reunión programada con los directivos de la institución educativa JFB, donde a su vez también participaron algunos docentes.

En esta reunión se dio a conocer nuestra propuesta pedagógica, contextualizando el trabajo realizado en el transcurso del proyecto investigativo y dando a conocer la exploración por la página web y la plataforma edmodo para su respectivo uso. Tanto directivos como docentes expresaron su aceptación y la reconocieron como una herramienta estructurada, metodológica, eficaz y de posterior aplicación por parte de la educadora especial de la institución, quien tendrá total acceso a las plataformas.

La página web cuenta con información relevante de la propuesta de investigación; de los ejes transversales del proyecto y las temáticas de cada uno de los talleres por población. Otro aspecto que ofrece la página es la información de noticias relevantes en el contexto pedagógico y en aras de brindar información que permita la formación y actualización de los procesos educativos de inclusión a nivel Nacional e Internacional.

De igual manera, la página web, se constituye como un medio que posibilita una comunicación directa con el grupo de investigación, ya que dentro de sus opciones se encuentra un foro de acceso libre el cual estará dispuesto al debate, la discusión de temas de interés relacionados con la educación inclusiva y la solución de dudas que se presenten en el camino frente a la ejecución del programa, también permitirá compartir experiencias vividas con respecto a los procesos educativos de inclusión.

Para mayor interacción y conocimiento de la página web, acceder al siguiente link:
<https://licenciadaseducaci.wixsite.com/misitio/comunidad-educativa>

Articulado a la página web, también se creó un perfil en la plataforma Edmodo, ya que, a diferencia de la página web, en esta plataforma se encuentran directamente los talleres en formato PDF, lo cual permite una mayor privatización de la información, permitiendo la implementación de la propuesta y el acceso a la información por parte de la institución JFB. La información se divide en cuatro categorías, cada una con un nombre respectivo (estudiantes, administrativos, docentes y comunidad educativa), haciendo referencia a cada uno de los estamentos que participaron en la investigación y con los cuales se ejecutarán los talleres que hacen parte de la propuesta. Para ello se hace entrega de un usuario y

contraseña a la persona encargada de administrar la información y la posterior ejecución en la institución.

El grupo investigativo considero que, pese a la no implementación en su totalidad del programa de formación educativo debido a la coyuntura que se vivió en margen del covid – 19 y la falta de espacios de interacción con la comunidad educativa, la aceptación pragmática por parte de los directivos de la institución frente al programa pueda replicar en afianzar las relaciones sociales, interpersonales e intrapersonales de la comunidad educativa y sus valores, los cuales permitirán reconocerse desde la diferencia, generando una aproximación a lo dispuesto por el Decreto 1421 de 2017, siendo éste el principal marco de referencia legal para la realización de este proyecto.

De igual forma, se espera que los objetivos planteados dentro de cada taller, permitan a los distintos grupos, a los cuales van dirigidos, resolver cuestionamientos referentes a la atención educativa de todos los estudiantes de la institución, con el fin de llegar a las instituciones educativas que estén interesadas en seguir fortaleciendo el proceso de inclusión como pilar fundamental de la enseñanza, garantizando el acceso, permanencia y calidad de sus programas educativos, para seguir supliendo las necesidades de una educación vista y pensada desde la diversidad.

Finalmente, consideramos que la estructuración metodológica del programa de formación educativa es pertinente para que las personas que accedan a él fortalezcan sus conocimientos teóricos y prácticos del diseño universal de aprendizaje (DUA), ajustes razonables y la flexibilización curricular, lo cual es de gran beneficio para la mediación de aprendizajes, no solo de los estudiantes con discapacidad, sino de todos.

9. Conclusiones

Desde el 2017 según lo estipula el Decreto 1421, las instituciones educativas del país debían acogerse a la normativa frente a las disposiciones del Ministerio de Educación Nacional, para dar cumplimiento a una educación inclusiva que atienda de manera pertinente las necesidades de estudiantes con discapacidad quienes se encuentran en un proceso educativo, sin embargo, es evidente que la implementación de esta normativa no ha sido visible ni pertinente en las prácticas de las diferentes instituciones, específicamente en la institución educativa JFB

Es por ello, que el grupo investigativo creó un programa de formación educativa, que generara nuevas posibilidades frente a los procesos de inclusión que se llevan a cabo en la institución, dando como resultado que aquellos estudiantes que cuentan con diversas capacidades, culminen su proceso académico en las aulas regulares, minimizando el número de estudiantes que llegan a las aulas especializadas, a falta de una flexibilización curricular, poco conocimiento sobre DUA y sobre la normatividad legal vigente.

De acuerdo a lo anterior, y retomando las políticas educativas, es necesario reconocer la importancia que tuvieron los aportes brindados por el Decreto 1421 de Agosto de 2017, a este proyecto investigativo, como referente legal principal para el desarrollo de la propuesta pedagógica destacando que las normas se constituyen como una base o guía, generando unos parámetros a seguir, por lo tanto, contribuyen a la construcción y solución de los procesos educativos, facilitando la gestión y regulando la aplicación de prácticas.

Este decreto educativo, permitió que el equipo de investigación tuviera la orientación pertinente respecto a la atención educativa de las personas con discapacidad, teniendo en cuenta que es una normativa reciente que se apropia de diferentes conceptos para acercar a la comunidad a una nueva perspectiva sobre el derecho a la educación. De igual forma, permitió que se ratifique la importancia de la participación de las familias y la comunidad

educativa dentro de los procesos formativos de los estudiantes, facilitando que se generen los acuerdos y las estrategias adecuadas que aseguren una educación de calidad para todos.

Dando respuesta a la pregunta problema planteada por el grupo de investigación, se concluye que las estrategias pedagógicas pertinentes para fortalecer los procesos de inclusión educativa en la Institución JFB, según el marco legal vigente, son la creación de espacios de interacción y participación, trabajando de manera transversal con todos los agentes que se vinculan a la institución, usando como herramienta un programa de formación educativa que aborde temáticas que vayan desde conceptos básicos sobre diversidad, respeto, reconocimiento propio, interculturalidad, identidad y valoración de las diferencias hasta conceptos de una categoría más amplia como: DUA y currículo flexible.

El grupo de investigación genera el diseño de una propuesta pedagógica que cuenta con una variedad de temáticas que reconocen el derecho de una educación de calidad para todos los estudiantes de básica primaria y primero de bachillerato. Así mismo brinda las orientaciones pertinentes a maestros y directivos frente a la posterior implementación de prácticas que transformen los procesos formativos, con el fin de garantizar el mejoramiento de estrategias pedagógicas en el aula, permitiendo que todos los estudiantes participen de los espacios que la institución ofrece.

Desde el grupo investigativo, no fue posible trabajar en los espacios propuestos que permitieran corroborar que la implementación del programa de formación educativa afianzara las relaciones de los estudiantes. Sin embargo, teniendo en cuenta las temáticas a trabajar en los talleres planteados para los estudiantes, se puede dejar precedente de que son un camino para generar los ambientes de compañerismo y equidad para la formación en valores de respeto, tolerancia y diversidad que le permitirán a los miembros de la institución participar de manera significativa.

La presentación de la propuesta pedagógica frente a los docentes y administrativos de la institución, permitió dar cuenta de que el programa de formación educativa es pertinente para ejecutarse con la comunidad educativa, principalmente con el cuerpo docente con el fin de fortalecer los conocimientos que aborden temáticas sobre categorías

de inclusión educativa, pues brindan las herramientas necesarias que favorezcan la mediación de los aprendizajes.

Los talleres que se propusieron en el programa de formación educativa, permitirán que toda la comunidad educativa se acerque a diferentes conceptos y perspectivas sobre la atención educativa a los estudiantes con discapacidad, estableciendo relaciones, reflexiones y cuestionamientos sobre los procesos que se llevan a cabo dentro de la institución con todos los estudiantes en los distintos escenarios ofrecidos en este contexto.

10. Proyección Social

El grupo investigativo en su quehacer pedagógico, generó un proceso de transformación educativo y social, el cual permitió reforzar los métodos de educación inclusiva en la institución JFB. Esto se alcanzó de manera estratégica con la creación de la propuesta de formación educativa, que permitió llevar a escena la política pública del decreto 1421, con la participación de toda la comunidad educativa.

En el transcurso de la investigación, por medio del estado del arte, se evidencio que a nivel Nacional no se ha abordado en su totalidad la implementación del decreto que va en miras a los procesos inclusivos de las instituciones educativas distritales y privadas, por lo cual se identificó que el programa de formación pedagógica, puede generar procesos de transformación más amplios y llevarlos a una escena de implementación en distintos contextos de las instituciones a nivel Nacional.

De acuerdo a lo anterior, el grupo investigativo identificó la propuesta educativa, como una proyección socio laboral, que permitirá implementar el decreto 1421 en las instituciones educativas que deseen fortalecer o empezar la creación de los procesos educativos de inclusión, según las disposiciones del Ministerio de Educación Nacional, lo anterior de la mano del grupo investigativo, en cabeza del programa, en cuanto a la capacitación de docentes, directivos y la creación de vínculos concretos en relación con la sensibilización de estudiantes y padres de familia; lo cual genera a su vez, una implicación de transformación social y educativa de las personas con discapacidad.

Por otra parte, se hace la proyección a nivel educativo, pensando en la vinculación de nuevos grupos de investigación de la Universidad Pedagógica que tengan como contexto la institución JFB, ya que el actual proyecto, deja un antecedente frente al fortalecimiento de las prácticas educativas inclusivas, que permitiría retomar aspectos fundamentales en cuanto a lo teórico y práctico, generando un andamiaje de los procesos que por las circunstancias actuales a nivel mundial, no se lograron llevar a cabo en su totalidad y que permitirían una atmósfera de equidad educativa de los estudiantes que se encuentran en el proceso de inclusión, dejando así abierta la posibilidad que otros grupos puedan continuar fortaleciendo la educación inclusiva en la institución educativa.

11. Anexos

Anexos 11.1. Baterías

Anexos 1. Batería 1. Suministrada por la docente de Educación Especial de la institución, aplicada a los estudiantes de inclusión pertenecientes al JFB en el periodo (2019-1)

Remisión o Grado _____	PROCESO: Soporte Valoración	Prioridad:
Fecha _____	INSTRUMENTO VALORACIÓN PEDAGÓGICA	Educación Inclusiva
		Comunicado: No.

RASTREO COGNITIVO 1

Nombres y Apellidos _____ Edad: _____

DOC _____

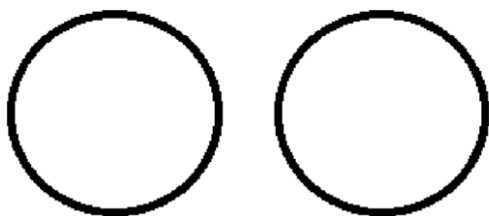
1. Señala con tu dedo:

a. Pelo __ b. Boca __ c. Pie__ d. Nariz __ e. Manos__ f. Ojos __




Puntaje: ___ / 6

1. **Dibuja una carita según la indicación. (Triste-Feliz-Asombrado-Enojado)**

Puntaje ___/2



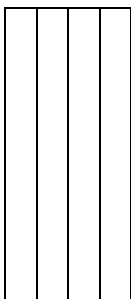
1. **Define los siguientes dibujos y funcionalidad:** Puntaje: / 3

Tijeras	Lápiz	Ojos
		

1. **Lateralidad:** Puntaje ___/2

- a. ¿Cuál es tu mano derecha?
- b. ¿Cuál es tu mano izquierda?

1. **Dibuja:** Una pelota, un carro, un tenedor y una casa Puntaje ___/4



1. **Menciona en un minuto todos los objetos (cosas) que más puedas (más de 10 Palabras: un punto) Puntaje ___/2** _____ (cantidad de palabras)

1. **Describe la siguiente imagen** Puntaje ___/1

¿Dónde se hace la comida?	¿Cuál es el animal con orejas grandes que vive en la selva?
¿Qué es lo que llevamos cuando llueve?	¿Qué es lo que no vemos por la noche en el cielo?



8. Responde: Puntaje __/4

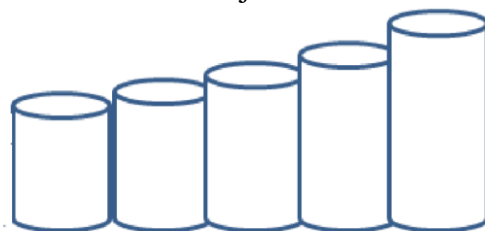
.

1. **Identifica y colorea de acuerdo a la indicación:** Puntaje __/4

1. **Colorea según la indicación: (secuencia)** Puntaje __/2

1. **Escribe las vocales en cada estrella de acuerdo al dictado:** Puntaje __/5

1. **Escribe los números en orden** Puntaje __/5



1. **Asociación cantidad _ número** Puntaje __/3

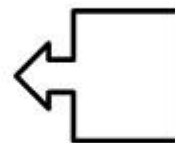
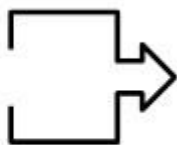
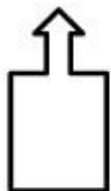


3

5

1

1. **Dibuja un círculo según la orden:** Puntaje ___/4



1. **Colorea sin salirse del contorno** Puntaje ___/1



PUNTAJE MX 48

PORCENTAJE NORMAL 38

Anexos 2. Batería 2. Suministrada por la docente de Educación Especial de la institución, aplicada a los estudiantes de inclusión pertenecientes al JFB en el periodo (2019-1)

Remisión o grado _____	PROCESO: Soporte Valoración	Prioridad:
---------------------------	---------------------------------------	-------------------

Fecha <hr/>	INSTRUMENTO VALORACIÓN PEDAGÓGICA	Educación Inclusiva
		Comunicado: No.

Rastreo Cognitivo 2

Nombres y Apellidos _____ **Edad:** _____

DOC _____ **Dirección** _____ **Teléfono** _____

1. Señala con tu dedo:

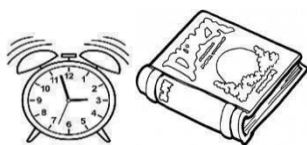
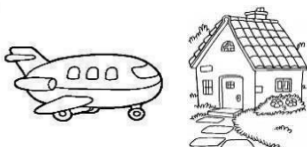
b. Pelo __ b. Boca __ c. Pie __ d. Nariz __ e. Manos __ f. Ojos __

Puntaje: ___ / 6

1. **Reconocer las siguientes Vocales:** a _ i _ u _ o _ e _ Puntaje: ___ / 5

1. **Escribir (letras)** Puntaje: ___ / 4 _ _ _ _ _

1



Define los siguientes dibujos y escribe sus nombres: Puntaje

___/4

5. Lateralidad:

- a. ¿Cuál es tu mano derecha?
- b. Con tu mano derecha señala tu brazo izquierdo
- c. Con tu mano izquierda señala tu pie derecha
- d. Con tu mano derecha señala mi ojo derecho

Puntaje: ___ / 4

1. **Dibuja: una pelota, un carro, un tenedor y una casa:**

Puntaje: ___ / 4

1. **Menciona en un minuto todos los objetos (cosas) que más puedas (más de 10 Palabras: un punto)**

_____ (cantidad de palabras)

Puntaje: ___ / 1

1. **Dictado:**

Puntaje: ___ / 2

9. Responde:

a. ¿Dónde se hace la comida?

b. ¿Qué es lo que llevamos cuando llueve?

c. ¿Cuál es el animal con orejas grandes que vive en la selva?

d. ¿Qué es lo que no vemos por la noche en el cielo?

Puntaje: ___ / 4

1. Resuelve la siguiente secuencia Puntaje: ___ / 2



1. Identifica y colorea de acuerdo a la indicación:

Puntaje: ___ / 4

1. Escribe los números según la indicación:

Puntaje: ___ / 5

13. Realiza las siguientes operaciones:

Puntaje: ___ / 4

1. Dibuja un círculo según la orden:



Arriba

Derecha

Izquierda

Abajo

Puntaje: ___ / 4

1. Transcribe la siguiente frase o texto:

Puntaje: ___ / 2

Rangos

5 años: 38 7 – 10 años: 46 6 años:
42 11 en adelante: 50

Batería 3

Batería suministrada por la docente de Educación Especial de la institución, aplicada a los estudiantes de inclusión pertenecientes al JFB en el periodo (2019-1)

Grado _____	PROCESO: Soporte Valoración	Prioridad:
Fecha _____		Educación Inclusiva
	INSTRUMENTO VALORACIÓN PEDAGÓGICA	Comunicado: No.

RASTREO COGNITIVO 3

Nombres y Apellidos _____ Edad: _____

DOC _____ Dirección _____ Teléfono _____

1. Observa la posición del sol y completa el dibujo con el nombre de los puntos cardinales:



1. Observa el plano y contesta:



- El castañar está al _____ de Pico Torreón.
- La laguna azul está al _____ de Valdeigl.
- El Vallejo está al _____ de Matarredonda.

1. Escribe un sinónimo y un antónimo de las siguientes palabras:

	SINÓNIMOS	ANTÓNIMOS
Bonito:	_____	_____

Grande:	_____	_____

1. Lea la siguiente lectura y luego clasifique la información en la tabla según las variables dadas y exprese los datos en un diagrama de barras.

Tres mujeres, Margarita, Lina y Sara, tienen en conjunto 30 prendas de vestir, de las cuales 15 son blusas y el resto son faldas o pantalones. Margarita tiene 3 blusas y 3 faldas. Sara que tiene 8 prendas de vestir, tiene 4 blusas. El número de pantalones de Margarita es igual al de blusas que tiene Sara. Lina tiene tantos pantalones como blusas tiene Margarita. La cantidad de pantalones que posee Sara es la misma que la de blusas de Margarita. El número de faldas que tiene Lina es:

Prendas de vestir	Margarita	Lina	Sara
Blusas			
Faldas			
Pantalones			

1. Leer el siguiente texto y completar el cuadro

El Ladrón y el Perro

Era este un perro muy bravo. No dejaba que nadie se acercara a la casa. Sus dueños estaban orgullosos de él. Era un buen guardián.

Cierta vez, aprovechando la oscuridad de la noche, un ladrón entró a la casa. Los dueños habían salido dejando a su perro al cuidado de todo.

El perro descubrió al ladrón y empezó a ladrar. Los vecinos se despertaron, y ya iban a levantarse para ayudarlo, cuando el ladrón le arrojó un hueso. El perro se calló. Cogió el hueso y se fue a un rincón.

Los vecinos, pensando que no pasaba nada, se volvieron a dormir.

El ladrón se llevó todo lo que había. Cuando sus dueños volvieron, el perro seguía royendo el hueso. Comprendieron lo que había pasado y lo botaron de la casa diciéndole: -El ladrón no te ha engañado a ti. ¡Tú nos has engañado a todos!

Título

Personajes.
Ambiente.
Hechos.

1. **Escribe en letra y número según corresponda:**

23

150

-

Mil

Ciento veinticinco mil doscientos cuarenta y ocho: _____

56.415:

Tres millones cuatrocientos veintiocho mil trescientos noventa y cuatro:

1. **Escribe el número antes y después:**

_____ **67** _____

_____ **124** _____

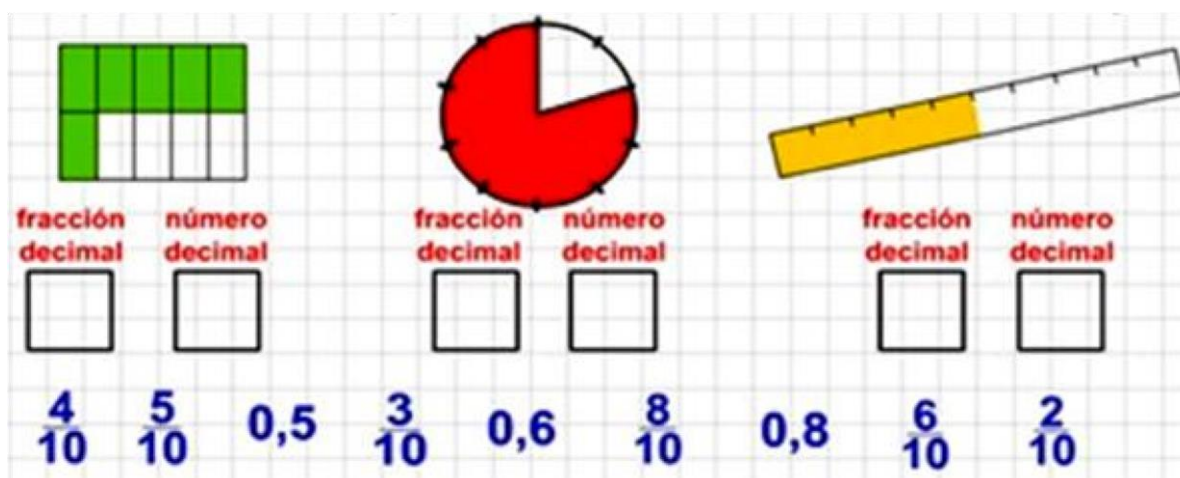
_____ **3.678** _____

_____ **357.989** _____

1. **Escribe la hora que indica:**



1. Expresar con una fracción y con un número decimal la parte coloreada de cada figura.



1. Ordena de mayor a menor: 5, 9, 13, 45, 102, 36, 1

1. Ordena de menor a mayor: 4, 89, 34, 5, 10, 27, 103

1. Realiza la siguiente operación:

Cuatro amigos salen a comer. La cuenta es de \$27.400 y la reparten entre los cuatro. ¿Cuánto le corresponde pagar a cada uno?

Anexos 11.2. Valoraciones

Anexos 3. valoración 1. Suministrada por la docente de Educación Especial de la institución, aplicada a los estudiantes de inclusión pertenecientes al JFB en el periodo (2019-2)

Diagnóstico Médico		Edad		EP:			
Nombre del estudiante		Remisión o grado:					
Fecha de valoración							
CRITERIOS DE EVALUACIÓN 1					EP	SI	NO
DIMENSIÓN	Identifica las partes de la cara.						
	Reconoce las partes de su cuerpo.						
PERSONAL - SOCIAL	Expresa oralmente sus sentimientos, ideas y emociones.						
	Desarrolla habilidades de independencia.						
	Reconoce normas y acuerdos por medio de instrucciones precisas.						
DIMENSIÓN COMUNICATIVA	Se expresa con vocabulario fluido.						
	Identifica láminas y narra lo que sucede en ellas.						
	Utiliza estructuras sintácticas para expresarse de manera oral.						
	Explica y argumenta sus ideas y puntos de vista.						
	Utiliza el lenguaje verbal para solucionar problemas cotidianos.						
	Usa la expresión gráfica de manera diversificada, garabateo, copia, imitación.						
DIMENSIÓN ARTÍSTICA	Explora colores, formas, texturas, y volúmenes.						
	Utiliza diferentes técnicas.						
	Realiza actividades rítmicas.						
DIMENSIÓN CORPORAL	Desarrolla habilidades de motricidad fina.						
	Utiliza agarre de pinza trípode _____ cuadrípode _____.						
	Se orienta en el espacio distinguiendo nociones como arriba-abajo, adelante-atrás, dentro-fuera en el momento de dirigirse a algún lugar o para indicar algo.						
	Realiza actividades motoras de acuerdo a su edad, coordina, equilibra, camina en diferentes velocidades, trepa, salta y corre.						
	Se interesa por realizar acciones cotidianas.						
DIMENSIÓN COGNITIVA	Atiende instrucciones sencillas.						
	Realiza conteo hasta el número 5						
	Asocia cantidad - número						
	Reconoce las vocales						

Tiene procesos de atención y concentración para iniciar y terminar una actividad.			
Se habitúa fácilmente a los cambios de actividad.			
Tiene hábitos y rutinas para desarrollar actividades pedagógicas.			
Fortalece los procesos de memoria.			
Presenta memoria episódica y semántica.			
Discrimina, asocia y relaciona figuras, situaciones, objetos y personas.			
Reconoce colores primarios ____ secundarios ____			
Reconoce figuras geométricas círculo ____ cuadrado ____ rectángulo ____ triángulo.			
Identifica temporalidad como es mañana, tarde, noche, antes y después.			
Realiza secuencias, asociación, clasificación y discriminación de formas, colores, tamaños y objetos			
Hace uso del conteo para resolver problemas de la vida cotidiana.			
Se encuentra motivado para realizar actividades pedagógicas.			
Concepto Pedagógico:			

Doris Gineth Balcázar Peñaloza
 Lic. en educación con énfasis en edu. Especial
 Profesional de apoyo pedagógico - Educación inclusiva dorisg.balcazarp@hotmail.co

Anexos 4. Valoración 2. suministrada por la docente de Educación Especial de la institución, aplicada a los estudiantes de inclusión pertenecientes al JFB en el periodo (2019-2)

Diagnóstico Médico		Edad		EP:	
Nombre del estudiante		Remisión o grado:			

Fecha de valoración					
CRITERIOS DE EVALUACIÓN 2			E P	S I	N O
ATENCIÓN, MEMORIA Y PERCEPCIÓN	Permanece concentrado en una actividad por intervalos de 10 a 15 minutos				
	Atiende a estímulos generados por el otro.				
	Nombra personas del ámbito familiar				
	Memoriza datos personales				
	Evoca procesos y secuencias				
	Discrimina por color, forma y tamaño según la exigencia requerida				
	Mantiene motivación para realizar diferentes actividades.				
	Recuerda secuencia de laminas				
	Recuerda más de 10 elementos mostrados.				
	Se habitúa fácilmente a los cambios				
CATEGORÍAS SEMÁNTICAS Y LENGUAJE	Identifica diferentes frutas				
	Identifica diferentes animales				
	Identifica prendas de vestir y según su género				
	Asocia elementos con su función.				
	Realiza categorías y las justifica.				
	Realiza relaciones semánticas. Relación entre dos o más elementos por significado (médico, enfermedad, pacientes)				
	Interpreta hechos y los justifica.				
	Identifica Absurdos verbales y/o visuales				
	Respeto turno en la conversación				
	Hace preguntas				
	Responder Preguntas				
	Mantiene el tópico de la conversación				
	Presenta riqueza de vocabulario.				
	Realiza definiciones por percepción o por función.				
LECTOESCRITURA	Ubica y respeta el renglón				
	Reconoce grafema _____ fonema _____ de las vocales				
	Reconoce grafema _____ fonema _____ de las consonantes				
	Escribe sílabas _____ lee sílabas _____				
	Escribe palabras sencillas				
	Escribe frases _____ lee frases				
	Escribe párrafos cortos				

	Presenta omisiones ____ sustituciones ____ fragmentaciones____ inversiones____ manejo de espacio ____ adiciones____ repisado ____ en el momento de la copia o dictado.			
	Presenta Análisis y Síntesis Auditiva			
	Identifica de una lectura titulo____ ideas principales _____ ideas secundarias____ secuencias _____ destalles____ interferencias.			
PENSAMIENTO LOGICO MATEMÁTICO DESARRO LLO COGNITIVO.	Realiza agrupaciones por características específicas :forma ____, tamaño ____, color _____			
	Realiza seriaciones			
	Diferencia objetos ____ Asocia objetos_____			
	Reconoce colores primarios_____ secundarios_____			
	Diferencia tamaños: grande ____, mediano _____, pequeño ____			
	Identifica figuras geométricas básicas: Circulo____, cuadrado, ____ triangulo ____, rectángulo____			
	Identifica conjuntos			
	Reconoce números de 1 a:			
	Escribe números de 1 a 10 o mas, Observación:			
	Lee números de 1 a 10: Cuales, Observación:			
	Realiza conteo de 1 a:			
	Relaciona cantidad y número			
	Identifica izquierda ____ y derecha ____ en el			
	Identifica izquierda ____ y derecha ____ en otros			
	Identifica izquierda ____ y derecha ____ en una imagen			
	Reconoce y ubica en el nociones de: arriba ____, abajo____ delante____, atrás____.			
	Reconoce y ubica en el otro nociones de: arriba ____, abajo____, delante ____y atrás____.			
Reconoce y ubica en una imagen nociones de: arriba ____, abajo____, delante ____y atrás____.				
Identifica nociones temporales: mañana__ tarde____noche_____				
Realiza operaciones básicas como suma____ resta____ multiplicación____ división_____.				
Resuelve problemas matemáticos sencillos____ complejos_____.				

MOTRICIDAD GRUESA Y FINA	Realiza copia de figuras: respeta límites _____ respeta repisado _____ respeta formas _____ respeta tamaños _____ respeta ángulos _____.			
	Camina sobre una línea sin dificultad			
	Realiza desplazamiento en diferentes direcciones según la instrucción			
	Realiza saltos en un solo pie			
	Salta en los dos pies			
	Salta en un pie y después en el otro			
	Lanza y recibe una pelota			
	Posee reacciones protectoras			
	Corre en diferentes direcciones			
	Realiza actividades de equilibrio			
	Realiza actividades de precisión			
	Posee agarre tripode _____ Cilíndrico _____ Aditamento _____			
	Realiza pinza tripode _____ cuadrípode _____			
	Rasga _____ pega _____ pica _____ recortado _____ colorea respetando límites _____			
	Manipula objetos de diferente tamaño			
ACTIVIDADES DE LA VIDA COTIDIANA	Abotona y desabotona			
	Sube y baja cremalleras			
	Amarra y desamarra			
	ABD			
	Identifica el valor del dinero, billetes _____ monedas _____			
	Identifica medios de transporte			
	Sabe el número de teléfono de su casa			
	Reconoce país _____ departamento _____ municipio _____ barrio _____.			
	Sabe la dirección de su casa			
Concepto Pedagógico:				



Doris Gineth Balcázar Peñaloza
Lic. en educación con énfasis en edu. Especial
Profesional de apoyo pedagógico - Educación inclusiva dorisg.balcazarp@hotmail.com

12. Referencias Bibliográficas.

- Agudelo, N y Sierra, E. (2010). Currículo inclusivo. En E. Sierra. (Ed.), Plumilla Educativa. (pp.239-251). Caldas, Colombia: Editorial PublindeX.
- Agudelo, Y. (2018). Estrategias pedagógicas orientadas al manejo de los procesos atencionales con estudiantes de grado sexto del Colegio CEDID San Pablo Jornada Tarde. (Tesis de maestría). [Repositorio]. Universidad Libre, Bogotá, Colombia. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10901/11620>
- Alba, C (2008) Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) pautas para la introducción en el currículo.(Trabajo de grado).Recuperado de: http://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf
- Alvarado, L y García, M. (2008) Características más relevantes del paradigma socio-crítico: En L. Garcia. (Ed), su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. Vol. 9, libro en línea. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41011837011>
- Arango, D, Rojas, K y Romero, A. (2015) Estrategias pedagógicas desarrolladas para los formadores de la academia de artes guerrero con población con discapacidad. (Trabajo de grado). [Repositorio]. Universidad Libertadores. Bogotá D.C, Colombia. Recuperado de: https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/320/DanielaArangoC o_lorado.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Ardila, L. A. (2013) Propuesta de orientación a docentes sobre ajustes curriculares como una alternativa de mejoramiento de la gestión académica para la atención a estudiantes con necesidades educativas especiales de la IE Ciudadela Sucre sede El progreso. (Tesis maestría). [Repositorio] Universidad Libre, Bogotá DC. Colombia. Recuperado de: <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8567/TESIS%20VERSION%209%20ULTIMA%20terminada-1%2015%20de%20Julio%20de%202013.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Arenas, F. y Sandoval M, (2013). Procesos de flexibilización y diversificación curricular: nuevos retos del sistema educativo colombiano para favorecer los procesos de participación en contextos escolares de personas con discapacidad. Horizontes Pedagógicos. Vol.15. N° 1. Libro en línea, Universidad Iberoamericana, Colombia. Recuperado de: <https://horizontespedagogicos.iberu.edu.co/article/view/421/386>
- Arnaiz, P. (2013). Una experiencia de innovación en educación primaria: medidas

- de atención a la diversidad y diseño universal del aprendizaje. Universidad de Murcia, España. Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4656492>
- Ávila, A, y Esquivel, V. (2009) Educación Inclusiva en nuestras Aulas: Coordinación educativa y cultural centroamericana Colección Pedagógica Formación Inicial de Docentes Centroamericanos de Educación Primaria o Básica. 1ª (Ed). Vol., 37. Libro en línea, Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana. San José, Costa Rica. Recuperado de:
https://ceccsica.info/sites/default/files/content/Volumen_37.pdf
- Bausera, E. (2004) Docencia a través de la investigación-acción. (Revista). Iberoamericana de, educación. 35 (1) 1-9 2004. Universidad de León, Madrid: Ediciones Morata. Recuperado: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/682Bausela.PDF>
- Bolaños, G., Molina, Z (1990) Introducción al currículo. (Libro en Línea) San José de Costa Rica. Editorial Universidad Estatal a distancia. Recuperado de:
https://books.google.com.co/books?id=Ew_JkA-5EaUC&pg=PA24&dq=definici%C3%B3n+de+curr%C3%ADculo&hl=es419&sa=X&ved=0ahUKEwjlg5X5-4fqAhUQhuAKHakUA9IQ6AEIKDAA#v=onepage&q=definici%C3%B3n%20de%20curr%C3%ADculo&f=false
- Booth, T y Ainscow, M. (2000), p. 3. ÍNDICE DE INCLUSIÓN Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas.(Documento de investigación). UNESCO. Recuperado de:
http://www.daemcopiapo.cl/Biblioteca/Archivos/INDICE_INCLUSION.pdf
- Bobbit, F (1918). El curriculum: Teorías Dominantes y movilidades Vol. 13. (Artículo). Universidad de Caldas. Colombia. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/jatsRepo/1341/134152136002/html/index.html>
- Blanco, R. UNESCO, (2008) Organización de las naciones unidas para la educación, la ciencia y la cultura, La educación inclusiva: el camino hacia el futuro. Centro Internacional de Conferencias, Ginebra. P, 7. Recuperado de: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48_Inf_2_Spanish.pdf
- Campo, M, Pineda, S y Ayala, J. (2007). Perfil económico y empresarial, Un aporte de los empresarios que se ven en todas partes, (Documento) Cámara de comercio, localidad barrios unidos. Bogotá Colombia. Recuperado de:
https://bibliotecadigital.ccb.org.co/bitstream/handle/11520/2898/6244_perfilbarriosunidos.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Carrillo, C. (2011) Dificultades de los docentes de la Institución Educativa Policial en el proceso de diversificación curricular (Tesis maestría) [Repositorio]. Universidad Católica.

Lima, Perú. Recuperado de:

http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/4683/CARR_ILLO_PUMAYAULI_CLAUDIO_DIFICULTADES_CURRICULAR.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Colegio Gimnasio Santander (2018). Yo puedo, con empatía y trabajo en equipo. (Proyecto de grado, institucional). Proyecto de inclusión. Tunja, Colombia. Recuperado de: <http://www.colgimnasiosantander.edu.co/protocolos/proyecto%20inclusion.pdf>

Coll, C (1994). Fundamentos del currículum. Psicología y Currículum. Una aproximación psicopedagógica a la elaboración del currículum escolar. Capítulo 2. Libro en línea. Paidós, Barcelona. Recuperado de: http://www.cucs.udg.mx/avisos/Martha_Pacheco/Software%20e%20hipertexto/Antologia_Electronica_pa121/Coll_cap2.PDF

Constantino, R. (2015). Un salto por dar: el derecho a la educación inclusiva de los niños con discapacidad en los colegios privados, (Tesis de grado). [Repositorio]. Universidad Católica del Perú. Recuperado de: <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/5994>

Crosso, C. (2014). El Derecho a la Educación de Personas con Discapacidad: impulsando el concepto de Educación Inclusiva. (Artículo). [Revista]. Latinoamericana de Educación Inclusiva. Vol. (4). Red iberoamericana de expertos en la convención de los derechos de las personas con discapacidad. Argentina. Recuperado de: <http://www.repositoriocdpd.net:8080/handle/123456789/413>

Del Torto, D. G (2016). De la integración, como portadora de Sentido a la inclusión con apoyos como garantía de derechos. (Documento de Apoyo N° 11). Dirección General de Cultura y Educación Subsecretaría de Educación Dirección de Educación Especial. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de: http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educacionespecial/inclusion/inclusion_11_16.pdf

Díez, E, Alonso, A, Verdugo, M, Campo, I., Sancho, I, Sánchez, S y Moral, E. (2011). Espacio Europeo de Educación Superior: estándares e indicadores de buenas prácticas para la atención a estudiantes universitarios con discapacidad Instituto de Integración en la Comunidad, Universidad de Salamanca. Vol. 43. (Artículo). Universidad de Oviedo. Recuperado de: <https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S0210277315000025?token=2E72EA96C4C51D190F0265C16234F5A3E77954E3B8A61BBA2B82C27E0B4C7535C3346F7A042648249DAD8E6024C42F1F>

Duque, I. (2016). Documento de línea de investigación gestión y ciudadanía y tránsito a la línea de cultura, educación y políticas. Versión 3. (Documento de orientación).

Recuperado de:

<https://www.funcionpublica.gov.co/documents/28587410/34112007/Manual+Operativo+MIPG.pdf/ce5461b4-97b7-be3b-b243-781bbd1575f3>

Echeita, G., López, M y Martín, E. (2009) Concepciones sobre el proceso de inclusión educativa de alumnos con discapacidad intelectual en la educación secundaria obligatoria. (Documento de investigación) [Repositorio]. Universidad Autónoma de Madrid, España. Recuperado de:
https://www.researchgate.net/publication/233898282_Concepciones_sobre_el_proceso_de_inclusion_educativa_de_alumnos_con_discapacidad_intelectual_en_la_educacion_secundaria_obligatoria

Echeverry, S (2016) Currículo flexible emergente: como posibilidad educativa incluyente. (Tesis de grado) Universidad Católica. Manizales, Colombia. Recuperado de:
<http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/bitstream/handle/10839/1564/Sulay%20Rocio%20Echeverry%20Mejia.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Elliot, J. (2005) Investigación-acción en educación. Cuarta (Ed). Ediciones Morata. (Documento didáctico). Madrid. Recuperado de:
<https://www.terras.edu.ar/biblioteca/37/37ELLIOT-Jhon-Cap-1-y-5.pdf>

Flórez, Y. (2016). Educación inclusiva entorno a la discapacidad: encuentros y desencuentros entre marco político y práctica escolar. (Tesis maestría, institución). [Repositorio]. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia. Recuperado de: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/1034/TO-19275.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Florido, H. (2014). La flexibilización e integración curricular como respuesta a la atención en inclusión con enfoque de diferencial y de diversidad. (Tesis doctoral). [Repositorio]. Universidad Santo Toma. Venezuela. Recuperado de:
http://web.usbmed.edu.co/usbmed/CURSO_DOCENTE/GUIA_CONCEPTUAL/ANEXO7_FLEXIBILIZACION_INTEGRACION_CURRICULAR.pdf

Fundación Saldarriaga Concha, Gobernación de Cundinamarca. (2015). Hacia una educación inclusiva reto y compromiso de todos en Cundinamarca: Propuesta para favorecer la participación y el aprendizaje en el marco de una educación que García y Alvarado (2008) reconoce la diversidad (Documento de orientación). Comité para la Democratización de la Información CDI. Colombia, Bogotá, Colombia. Recuperado de:
http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/OKCartilla_Inclusion%20ultima%20-%20gobernacion%20de%20Cundinamarca.pdf

García, A. (2013). Proponiendo un concepto nuclear latente en educación: las necesidades Educativas Personales (N.E.P.). (Tesis doctoral). [Repositorio]. universidad autónoma de Madrid Facultad de Formación de Profesorado y Educación Departamento de Teoría y Didáctica de la Educación. Madrid. Recuperado de:
https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/13254/62847_Garc%C3%ADa%20Barrera%20Alba.pdf?sequence=1

- García, M. y Alvarado, L. (2008) Características más relevantes del paradigma sociocrítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto pedagógico de Caracas. Sapiens, Revista Universitaria de Investigación, Vol. 2 pp- 128. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41011837011>
- Godoy, P. (2009). Criterios y orientaciones de flexibilización del currículum. Para dar respuesta a la diversidad en los distintos niveles y modalidades de enseñanza. (Documento). Ministerio de educación. Chile. Recuperado de: https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/Criterios_Orientaciones_Flexibilizacion_Curricular-2009.pdf
- Gómez, I. Ladino, M y Trujillo, C. (2016). La enseñanza basada en el diseño universal de aprendizaje, una posibilidad desde el marco de la educación inclusiva con calidad. (Proyecto de grado). [Repositorio]. Universidad de Antioquia. Medellín Colombia. Recuperado de: http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/6977/1/Ivone_alejandra_catalina_educacioninclusiva_2016.pdf
- Gómez, R. B, Guío, A, y Hurtado, Y. (2016). La inclusión en el contexto educativo principios pedagógicos para la transformación de un paradigma. (Tesis maestría). [Repositorio]. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia. Recuperado de: <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/704/TO-18955.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Graciela, A. Olivas, G, y Lizarraga, A (2010) La flexibilidad del currículo en los Programas Educativos de Ciencias Económico Administrativas. (documento de investigación). [Repositorio]. Universidad de Occidente. Monterrey. Recuperado de: http://acacia.org.mx/busqueda/pdf/LA_FLEXIBILIDAD_DEL_CURRICULO.pdf
- Kanner, L. (1943) Trastornos autistas del contacto afectivo. Nervous Child, 2, 217-250. Desarrollo de competencias para la comunicación y el lenguaje (Documento de investigación). México. Recuperado de: <http://bloguamx.byethost10.com/wpcontent/uploads/2015/04/trastornos-autismo-kanner1.pdf?i=1>
- Larrosa, J. (2002) ¿Para qué nos sirven los extranjeros? Educação & Sociedade: revista quadrimestral de Ciência da Educação/Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), año XXIII, n° 79, Agosto/. pp. 67-84. (Documento). Universidad de Barcelona. España. Recuperado de: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10850.pdf>

Ley 115 Por la cual se expide la ley general de Educación. (1994). Congreso de Colombia (Artículo). Bogotá, D.C. Colombia. Recuperado de:

http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html

Ley 1618. (2013). Ley estatutaria por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad.

(Proyecto de Ley). Congreso de Colombia. Bogotá, Colombia. Recuperado de:

<https://discapacidadcolombia.com/phocadownloadpap/LEGISLACION/LEY%20ESTATUTARIA%201618%20DE%202013.pdf>

Luque, D, y Luque, M. (2016) Discapacidad intelectual. Consideraciones para su intervención, Madrid, España. Wanceulen Editorial. Recuperado de:

https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=uT2_DQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA14&dq=discapacidad+intelectual+luque&ots=tmhbroD_xd&sig=HfJO53Nnw2Z0eo2mViTxjFnAsrI#v=onepage&q=discapacidad%20intelectual%20luque&f=false

Marchesi, Á, Blanco, R, Hernández, L, y Educativas, M. (2014). Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica. Colección Metas Educativas, 2021.

(Documento Investigativo). Fundación Mapfre. Madrid, España. Recuperado de:

file:///C:/Users/USER/Desktop/borrar/Metas_inclusiva.pdf

Martínez, M. (2008) Pedagogía de la diversidad (Programa) UNLP. FaHCE. Departamento de Ciencias de la Educación. (Documento investigativo). [Repositorio]. Universidad Nacional de la Plata. Recuperado de:

<http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/programas/pp.760/pp.760.pdf>

Martínez, M y Roa, R. (2017). Espacios formativos: una propuesta pedagógica para promover prácticas inclusivas en la I.E.D Usaquén Sede B. (Proyecto de grado). [Repositorio]. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, D.C., Colombia.

Recuperado de:

<http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/9208/TE-21021.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Medina, L. (2013). Microfísica del poder en la escuela. estudio a partir de los manuales de

convivencia de la institución educativa nacional san simón y la institución educativa liceo nacional de ibagué, Tolima. (Tesis maestría).[Repositorio]. Universidad del Tolima. Ibagué – Tolima. Colombia. Recuperado de:

<http://repository.ut.edu.co/handle/001/1064>

Meléndez, S y Gómez, Luis. (2008). La planificación curricular en el aula. Un modelo curricular de enseñanza por competencias. (Revista) Laurus. Volumen 14 .

Universidad pedagógica experimental libertador. Caras. Venezuela. Recuperado de:

<https://www.redalyc.org/pdf/761/76111491018.pdf>

- Ministerio de Educación Nacional (2017). Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad, Decreto 1421. (Decreto). Colombia. Recuperado de: <http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%201421%20DEL%2029%20DE%20AGOSTO%20DE%202017.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional (2013). Lineamientos política de educación superior inclusiva. (Página web) Bogotá, Colombia. Recuperado de: <https://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/Lineamientos.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional (2015). Adaptaciones curriculares, flexibilización curricular. (Documento de investigación). [Repositorio]. Universidad Nacional. Bogotá, Colombia. Recuperado de: [http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/cerrandobrechas/
/Men%C3%BA%20horizontal%20inferior/Adaptaciones%20-%20Flexibilidad%20curricular.pdf](http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/cerrandobrechas/Men%C3%BA%20horizontal%20inferior/Adaptaciones%20-%20Flexibilidad%20curricular.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional (2017). Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva. (Documento de orientación). Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia. Recuperado de: https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-360293_foto_portada.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2017). Enfoque de educación inclusiva en la actualización pedagógica de los educadores. Bogotá, Colombia. Recuperado de: <https://docplayer.es/77789426-Enfoque-de-educacion-inclusiva-en-la-actualizacionpedagogica-de-los-educadores-informe-de-lectura.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). Decreto No 1075. (Página web). Bogotá, Colombia. Recuperado de: https://www.educacionbogota.edu.co/archivos/Temas%20estrategicos/FSE/2015/No%20rmograma/Decretos/decreto_1075_de_2015_pag__1-100.pdf
- Moreno, A et al. (2014). Estrategias pedagógicas basadas en el diseño universal para el aprendizaje: una aproximación desde la comunicación educativa. Libro en línea. [Repositorio]. Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de: <http://riberdis.cedd.net/handle/11181/4414?rd=0031489078172002>
- Naciones Unidas, (2006). Los derechos y la dignidad de las personas con discapacidad. Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. (Página web). Recuperado de: <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- Navarro, E, Jiménez, E, Rappoport, S y Thoilliez, B. (2017). Fundamentos de la investigación y la innovación educativa, Fundamentación de la Línea de investigación en constitución de sujetos. (Documento de investigación).

- [Repositorio]. Universidad Internacional de la Rioja. España. Recuperado de:
https://www.unir.net/wp-content/uploads/2017/04/Investigacion_innovacion.pdf
- Navarro, B., Osse, S. y Burgos, C. (2016). Adaptaciones curriculares: Convergencias y divergencias de su implementación en el profesorado chileno. Artículo. (Revista Electrónica). Educare. Vol.20 (1). Chile. Recuperado de:
<http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/4043>
- Ofec Futuros Científicos, (2018). (Página web). Conoce la localidad 12 Barrios Unidos. Bogotá. Recuperado de: <http://www.ofecfuturosscientificos.com/colegios-oficialesbarrios-unidos.htm>
- Pérez, I, y Rodríguez, N. (2016) Diseño universal para el aprendizaje: análisis de las prácticas de enseñanza para la optimización de las opciones de aprendizaje. (Trabajo de grado). [Repositorio]. Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia. Recuperado de:
http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/2347/1/D0234_norida_isabel.pdf
- Pérez, L. (2003). La configuración jurídica de los ajustes razonables. (Documento de investigación). Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad Recuperado de:
https://www.cermi.es/sites/default/files/docs/novedades/LA_CONFIGURACION JURIDICA DE LOS AJUSTES RAZONABLES.pdf
- Pinto, A. Arcila, D. Cristancho, D. Mora, C y Casallas, A. (2017). Aprendizaje Cooperativo y Diseño Universal para el Aprendizaje como Facilitadores de la Educación Inclusiva. (Tesis maestría). [Repositorio]. Universidad de la Sabana. Chía, Colombia. Recuperado de:
<https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/34939/Tesis%20Educacion%20Inclusiva.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Popkewitz, T. (1988). Paradigma e ideología en investigación educativa. Las funciones sociales del intelectual. las funciones sociales del intelectual. Vol. 11 Libro en línea. Madrid: Mondadori. Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=169533>
- Proyecto Educativo Nacional: la sociedad y país que queremos construir. Descentralización, cambio organizacional y su concepción curricular Educere, vol. 4, núm. 10, julio-septiembre, 2000, pp. 101-110 Universidad de los Andes Mérida, Venezuela. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/pdf/356/35641013.pdf>
- Quintanilla, R. (2014). Un camino hacia la educación inclusiva: análisis de normatividad, definiciones y retos futuros. (Tesis maestría). [Repositorio]. Universidad Nacional de Colombia Facultad de Medicina Bogotá, D.C Recuperado de:
<http://www.bdigital.unal.edu.co/43135/1/1026265634.2014.pdf>

- Rachid. (2016). Los ajustes razonables como garantía para la igualdad de las personas con discapacidad: Tratamiento jurídico en el Perú y propuestas para su adecuada regulación. (Documento de educación). Perú. Recuperado de:
https://derecho.usmp.edu.pe/sapere/ediciones/edicion_10/concursos/2014/2DO_PU_ESTO.pdf
- Ramírez, J.E, Parrado, C, Londoño, S, y Villalba, B. (2010). Caminos hacia una educación inclusiva de calidad con el apoyo del gobierno de Holanda. (Libro en físico) Bogotá, Colombia: Editorial Santa Marta.
- Restrepo, B. (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. Colombia. Universidad de La Sabana. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/pdf/834/83400706.pdf>
- Ríos, L (2016) Flexibilidad curricular: elemento clave para mejorar la educación bibliotecológica. (Artículo). Centro Universitario de investigaciones Bibliotecológicas de la UNAM. México. Recuperado de:
<http://www.ejournal.unam.mx/ibi/vol22-44/IBI002204408.pdf>
- Romagnoli, C y Cortese, I. (2015). ¿Cómo la familia influye en el aprendizaje y rendimiento escolar? Ficha VALORAS actualizada de la 1ª edición “Factores de la familia que afectan los rendimientos académicos” (2007). (Ficha técnica). Disponible en Centro de Recursos VALORAS: www.valoras.uc.cl. Recuperado de:
<http://valoras.uc.cl/images/centro-recursos/familias/ApoyoAlAprendizajeEnLaComunidad/Fichas/Como-la-familiainfluye-en-el-aprendizaje-y-rendimiento.pdf>
- Rodríguez, D. (2017). Dificultades de aprendizaje presentadas en los estudiantes de básica primaria inscritos en el programa de inclusión del Colegio Isidro Caballero. (Documento de especialización). [Repositorio]. Universidad Nacional Abierta y a Distancia, Bucaramanga, Colombia. Recuperado de:
<https://repository.unad.edu.co/handle/10596/14258>
- Salamanca, (1994). Declaración de salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales. La educación transforma vidas (Página web). UNESCO. España. Recuperado de: http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF
- Sáez, J. (2018) Estilos de aprendizaje y métodos de enseñanza. Libro en línea. Universidad Nacional de Educación a distancia. Madrid, España. Editorial UNED. Recuperado de:
https://books.google.com.co/books?id=fGVgDwAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=estilos+de+aprendizaje&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwjy9d2J2vPoAhUCInIEHR_JAHOQ6AEIKDAA#v=onepage&q=estilos%20de%20aprendizaje&f=false
- Salvador, M. (1999) Didáctica de la educación especial. (Libro en físico) Málaga, España. Ediciones Aljibe.

- Sánchez, D. (2014). Educación Inclusiva: un campo emergente que promueve la diversidad frente a unas prácticas centradas en la Atención a Necesidades Educativas Especiales: las agencias y resistencias de la Institución Educativa Aquileo Parra. (Tesis maestría). [Repositorio]. Bogotá, Colombia. Recuperado de: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/769/TO-17319.pdf?sequence=1e&isAllowed=y>
- Sánchez, S., Diez, E., Martín, R. (2016) El diseño universal como medio para atender a las diversidad. Una revisión de casos de éxito en la universidad. (Artículo) Contextos educativos. Vol. 19 (2016) pp. 121-131. Recuperado de: <https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/view/2752/2670>
- Santana, A. Alfonso, José (2017). Procesos de inclusión en instituciones educativas del municipio de Neiva. (Tesis maestría). [Repositorio]. Universidad de Manizales. Neiva, Colombia. Recuperado de: <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/bitstream/6789/3164/1/TESIS%20FIN%20AL%20ALIRIO%20ALFONSO%20%281%29.pdf>
- Sapon Shevin, M. (2013). La inclusión real: Una perspectiva de justicia social. En revista de Investigación en Educación, n° 11 (3), 2013, pp. 71-85. (Artículo). [Repositorio]. Universidad de Syracuse. Recuperado de; <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/3273/La%20inclusi%C3%B3n%20real%20Una%20perspectiva%20de%20justicia%20social.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Simón, C. (2016). Escuela, familia y comunidad: una alianza necesaria para una educación inclusiva. Revista latinoamericana de educación inclusiva, 10(1), 17-22. Vol: 10. (Artículo). Universidad Autónoma. Madrid. Recuperado de: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-73782016000100002&script=sci_arttext
- Soto, R. (s,f). Propuesta para un modelo curricular flexible. (Documento Educativo). Universidad Autónoma. México. Recuperado de: http://publicaciones.anui.es.mx/pdfs/revista/Revista85_S2A4ES.pdf
- Suárez, M, (2000) Las corrientes pedagógicas contemporáneas y sus implicaciones en las tareas del docente y el desarrollo curricular. Las corrientes pedagógicas contemporáneas. Vol. 9 (1-2) pp. 42-51. ed. (Artículo). Universidad de los Andes. Recuperado de: saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/17010/art6_12v9.pdf;jsessionid=E11F09715592A72E3AFE917183091C6C?sequence=1
- Stabback, P. (2016). Qué hace a un currículo de calidad. Cuestiones fundamentales y actuales del currículo y el aprendizaje. (Página web). Unesdoc. Oficina internacional de educación de la UNESCO. Recuperado de: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243975_spa
- Stenhouse, L. (1991): Investigación y desarrollo del curriculum, (Documento educativo).

- Morata, Madrid. Recuperado de:
<https://www.campus.fundec.org.ar/admin/archivos/STENHOUSE.pdf> Taba, H. (1962). Elaboración del currículum. (Artículo). Buenos aires, Argentina, Editorial Troquel S.A. Pagina web. Recuperado de:
http://terras.edu.ar/biblioteca/1/CRRM_Taba_Unidad_1.pdf
- UNESCO. (1994). Declaración de Salamanca y marco de acción sobre necesidades educativas especiales. Salamanca, (Artículo). Página web. España. Recuperado de:
<https://www.universidadviu.com/la-declaracion-de-salamanca-sobre-nee-20-anosdespues-valoracion-y-perspectivas/>
- Veeduría distrital (2019). [Ficha local], barrios unidos. Veeduría distrital. Bogotá, Colombia. Recuperado de:
<https://www.veeduriadistrital.gov.co/sites/default/files/files/Ficha%20Local%20Barrios%20Unidos.pdf>
- Velarde, V. (2011) Los modelos de la discapacidad: un recorrido histórico. Empresa y humanismo. Vol. XV (1) (2012) 115-136. (Documento educativo). [Revista]. Recuperado de: <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/29153/1/REYH%2015-112Velarde%20Lizama.pdf>
- Viera, A. y Zeballos, Y, (2014). Inclusión educativa en Uruguay: una revisión posible, (Documento educativo). [Repositorio]. Universidad de la República, Uruguay. Recuperado de:
<https://revista.psico.edu.uy/index.php/revpsicologia/article/download/243/227>
- Villa, C (2011) Flexibilidad en interdisciplinariedad curricular. Politécnico Colombiano. (Artículo). Recuperado de: <https://es.slideshare.net/pachoagua61/flexibilidad-curricular-10404261>
- Wikipedia, (2015). Barrios Unidos, Página web. Bogotá. Recuperado de:
[https://es.wikipedia.org/wiki/Barrios_Unidos_\(Bogot%C3%A1\)#Sitios_de_inter%C3%A9s](https://es.wikipedia.org/wiki/Barrios_Unidos_(Bogot%C3%A1)#Sitios_de_inter%C3%A9s)

13. Apéndice.

Apéndice 1.

Tabla 1. Encuesta realizada a otros actores de la comunidad.

OTROS ACTORES DE LA COMUNIDAD				
EJE EDUCACIÓN INCLUSIVA				
PREGUNTA		SI	NO	N/R
1	¿Está de acuerdo con que todas las personas sin importar sus particularidades puedan acceder a una institución educativa, y recibir un trato en equidad con los demás?	68	6	0
2	¿Ha observado en el colegio una situación de rechazo, ya sea ante usted, un estudiante o docente? ¿Especifique su respuesta?	4	68	2
3	¿Está de acuerdo que el colegio atienda diferentes discapacidades en el campo educativo?	66	8	0
4	¿Cree pertinente que las personas con discapacidad sean ubicadas en las mismas aulas con los demás estudiantes?	30	42	2
EJE FLEXIBILIZACIÓN CURRICULAR				
PREGUNTA		SI	NO	N/R
1	¿Cree usted que en la Institución se garantizan los apoyos necesarios para que todos los estudiantes accedan a los aprendizajes?	56	16	2
2	¿Sabe usted qué apoyos realiza el colegio a un estudiante que tenga una dificultad académica?	36	37	1
3	¿Sabe usted si en el colegio hay estudiantes con alguna situación particular o discapacidad?	63	11	0

4	¿Cree usted que los estudiantes con discapacidad deban ver temas diferentes al resto de estudiantes?	34	36	4
5	¿Ha asistido usted a capacitaciones que le permita conocer sobre la población con discapacidad?	10	63	1
EJE DUA				
PREGUNTA		SI	NO	N/R
1	¿Cree usted que todas las personas aprenden de la misma manera?	5	69	0
2	¿usted se considera parte de los procesos académicos de los estudiantes?	56	15	3
3	¿La Institución proporciona diferentes materiales que generen alternativas de aprendizaje a los estudiantes?	52	17	5

TOTAL DE OTROS ACTORES DE LA COMUNIDAD ENCUESTADOS	
74	



Pregunta 1: ¿Está de acuerdo con que todas las personas sin importar sus particularidades puedan acceder a una institución educativa, y recibir un trato en equidad con los demás?

El 92% (68 Personas de la comunidad educativa: padres, servicios generales y guardas de seguridad), respondieron que SÍ están de acuerdo con que todas las personas sin importar sus particularidades puedan acceder a una institución educativa ya que la educación es un derecho fundamental en la vida de los seres humanos, que permite dignificar y recibir un trato en equidad con los demás, ; por otro lado, una parte de los encuestados no argumentan su respuesta, para un total del 92% de la comunidad educativa encuestada, mientras que el 8% - 6 personas, respondió que NO a la pregunta argumentando que no todos los estudiantes tienen el mismo ritmo de aprendizaje, o bien, si los planes de estudio estuvieran bien diseñados para dichos estudiantes; hay quien dijo que “no sabe con qué intenciones vayan estos estudiantes a la institución” y por la seguridad de los demás.



Pregunta 2: ¿Ha observado en el colegio una situación de rechazo, ya sea ante usted, un estudiante o docente? ¿Especifique su respuesta?

El 5% de la comunidad educativa (padres, servicios generales y guardas de seguridad), referente a 4 personas, respondieron que SÍ han observado en el colegio una situación de rechazo ante los no consideran que el trato sea igualitario para todos los estudiantes, hay quienes son víctimas de acoso por su aspecto físico, también refieren a profesores puntualmente que hablan y cogen fuerte a sus hijos y los estudiantes de cursos superiores ofenden a los de cursos primarios; mientras que el 92% (68 personas) respondió que NO a la pregunta argumentando que todos son iguales y de la misma manera el trato para la comunidad o que nunca lo han percibido; en un mayor porcentaje, no argumentan la respuesta y el 3% referente a 2 personas, no sabe y/o no responde ninguna opción.



Pregunta 3: ¿Está de acuerdo que el colegio atienda diferentes discapacidades en el campo educativo

El 89% de la comunidad educativa (padres, servicios generales y guardas de seguridad), referente a 66 personas, respondieron que SÍ están de acuerdo con que el colegio atienda diferentes discapacidades en el campo educativo, argumentando que es un derecho fundamental, que permite la accesibilidad a jóvenes con discapacidad, mostrándose en contra del rechazo a la diferencia, considerando la inclusión importante así como la presencia de profesores expertos en el tema, a su vez los encuestados enfatizan en la responsabilidad que tiene la institución frente al acompañamiento de personal capacitado para la atención a las personas con discapacidad. También se encontró una parte de los

participantes que no justifica su respuesta; mientras que el 11% (8 personas) respondió que NO a la pregunta, argumentando que deben estar en una sede aparte, solo para ellos y los restantes no justifican su respuesta.



Pregunta 4: ¿Cree pertinente que las personas con discapacidad sean ubicadas en las mismas aulas con los demás estudiantes?

El 40% de la comunidad educativa (padres, servicios generales y guardas de seguridad), referente a 30 personas, respondieron que SÍ creen pertinente que las personas con discapacidad sean ubicadas en las mismas aulas con los demás estudiantes, porque consideran la igualdad como un valor fundamental que inculcar a toda comunidad, indicando además, que todos deben tener la oportunidad de ocupar diversos espacios, siendo la inclusión un deber y derecho social, otra parte de los participantes no argumentan su respuesta; mientras que el 57% (42 personas) respondió que NO a la pregunta, argumentando que las personas con discapacidad requieren más tiempo, atención y educación especializada, consideran además que no cuentan con las mismas capacidades y nivel de entendimiento, además que pueden ser víctimas de “bullying” y proponen que sean ubicados en el mismo colegio mas no en el mismo salón y hay quienes no argumentan su respuesta; el 3% referente a 2 personas, no sabe y/o no responde ninguna opción.



Eje Flexibilización Curricular:

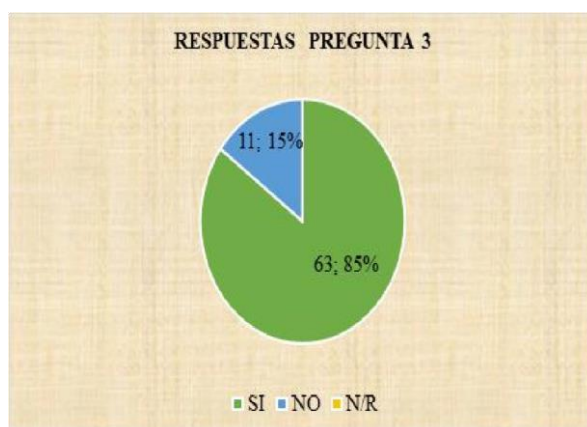
Pregunta 1: ¿Cree usted que en la Institución se garantizan los apoyos necesarios para que todos los estudiantes accedan a los aprendizajes?

El 76% de la comunidad educativa (padres, servicios generales y guardas de seguridad), referente a 56 personas, respondieron que SÍ creen que en la Institución se garantizan los apoyos necesarios para que todos los estudiantes accedan a los aprendizajes ya que la institución cuenta con materiales y apoyos profesionales, se realizan investigaciones al respecto, hay quienes consideran además, que el esfuerzo de los profesores cuenta como apoyo y el seguimiento que el colegio hace a los estudiantes con discapacidad dentro de la institución, también, hay un gran porcentaje del SÍ que no justifica su respuesta; mientras que el 21% (16 personas) respondió que NO a la pregunta, argumentando que faltan materiales, apoyo terapéutico, docentes especializados, otros desconocen qué apoyos existen y unos más no argumentan su respuesta y el 3% referente a 2 personas, no sabe y/o no responde ninguna opción.



Pregunta 2: ¿Sabe usted qué apoyos realiza el colegio a un estudiante que tenga una dificultad académica?

El 49% de la comunidad educativa (padres, servicios generales y guardas de seguridad), referente a 36 personas, respondieron que SÍ saben qué apoyos realiza el colegio a un estudiante con dificultades académicas argumentando que hay profesionales, se hacen reuniones interdisciplinarias y planes de mejoramiento; hay quienes mencionan el programa de inclusión pero argumentan que no es realmente implementado, mientras que el 50% (37 personas) respondió que NO a la pregunta, en su gran mayoría sin argumentar la respuesta, otros desconocen si existen apoyos y quienes dicen sí conocerlos consideran que no tienen impacto positivo en los estudiantes y el 1% no responde ninguna opción.



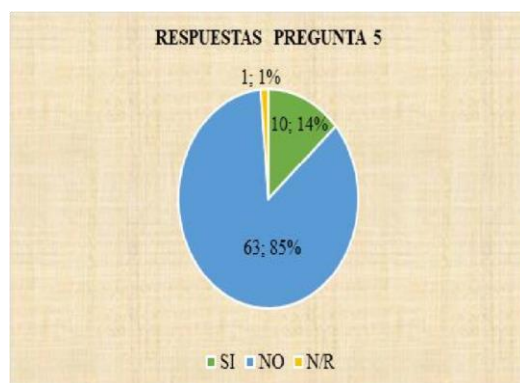
Pregunta 3: ¿Sabe usted si en el colegio hay estudiantes con alguna situación particular o discapacidad?

El 85% de la comunidad educativa (padres, servicios generales y guardas de seguridad), referente a 63 personas, respondieron que SÍ saben que en el colegio hay estudiantes con alguna situación particular o discapacidad refiriéndose a los estudiantes de las aulas inclusivas y los que hay en algunos cursos, mientras que el 15% (11 personas) respondió que NO a la pregunta sin argumentar.



Pregunta 4: ¿Cree usted que los estudiantes con discapacidad deban ver temas diferentes al resto de estudiantes?

El 46% de la comunidad educativa (padres, servicios generales y guardas de seguridad), referente a 34 personas, respondieron que SÍ creen que los estudiantes con discapacidad deban ver temas diferentes al resto de estudiantes argumentando que no tienen el mismo entendimiento que los demás, para que les sea más fácil el aprendizaje, además, consideran terapias dependiendo de su discapacidad como “temas diferentes”, también argumentan que los temas deben ser acordes a sus capacidades y habilidades y con diferentes metodologías, un gran porcentaje no justifica su respuesta; mientras que el 49% (36 personas) respondió que NO a la pregunta porque necesitan más bien un trato diferente, también consideran que los estudiantes con discapacidad pueden lograr aprender lo que se propongan sólo que requieren mayor tiempo y necesitan un profesor de educación especial, también creen que aunque es un derecho, deben tener ajustes razonables, un porcentaje considerable no argumenta su respuesta y el 5% referente a 4 personas, no sabe y/o no responde ninguna opción.



Pregunta 5: ¿Ha asistido usted a capacitaciones que le permita conocer sobre la población con discapacidad?

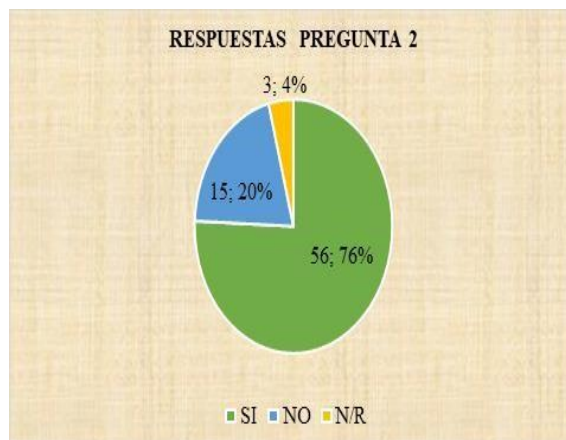
El 14% de la comunidad educativa (padres, servicios generales y guardas de seguridad), referente a 10 personas, respondieron que SÍ han asistido a capacitaciones que les ha permitido conocer sobre la población con discapacidad pero ninguno argumenta dicha respuesta, mientras que el 85% (63 personas) respondió que NO a la pregunta porque no han tenido la oportunidad, aunque sí les interesa, otros refieren no interesarse por estos temas y/o no cuentan con el tiempo; además un gran porcentaje no argumenta su respuesta y el 1% no sabe y/o no responde ninguna opción.



Eje DUA:

Pregunta 1: ¿Cree usted que todas las personas aprenden de la misma manera?

El 7% de la comunidad educativa (padres, servicios generales y guardas de seguridad), referente a 5 personas, respondieron que SÍ creen que todas las personas aprenden de la misma manera teniendo paciencia y habilidad a la hora de explicar, aunque en su mayoría no justifican su respuesta, mientras que el 93% (69 personas) respondió que NO a la pregunta porque algunos son “más inteligentes que otros”, o todos somos diferentes y tenemos ritmos de aprendizaje diversos, o hay habilidades para ciertas materias y para otras no, también consideran los canales sensoriales como medio de aprendizaje “algunos más auditivos, visuales, etc” y otros no justifican su respuesta.



Pregunta 2: ¿Usted se considera parte de los procesos académicos de los estudiantes?

El 76% de la comunidad educativa (padres, servicios generales y guardas de seguridad), referente a 56 personas, respondieron que **SÍ** se consideran parte de los procesos académicos de los estudiantes porque es en casa donde parte de la educación, se encargan de hacer refuerzo y acompañamiento de tareas allí mismo y asisten a citaciones y reuniones, mientras que el 20% (15 personas) respondió que **NO** a la pregunta argumentando que consideran que no tienen nada que ver con el colegio (padres), otros, no cuentan con tiempo para dedicarle a sus hijos y los demás no justifican su respuesta; y el 4% referente a 3 personas, no sabe y/o no responde ninguna opción.



Pregunta 3: ¿La Institución proporciona diferentes materiales que generen alternativas de aprendizaje a los estudiantes?

El 70% de la comunidad educativa (padres, servicios generales y celadores), referente a 52 personas, respondieron que **SÍ** proporciona la institución diferentes materiales que

generan alternativas de aprendizaje a los estudiantes porque el colegio tiene muchos libros y realiza talleres, charlas y juegos que facilitan el aprendizaje, hay material didáctico, proyectores, DVD, mientras que el 23% (17 personas) respondió que NO a la pregunta argumentando que piden materiales a los padres para trabajos en las clases o que no han visto ningún tipo de material, los demás no argumentan su respuesta y el 7% referente a 5 personas, no sabe y/o no responde ninguna opción.

Apéndice 2.

Tabla 2. Encuesta realizada a estudiantes de la institución.

ESTUDIANTES				
EJE EDUCACIÓN INCLUSIVA				
PREGUNTA		SI	NO	N/R
1	¿Has dejado de compartir con algún compañero?	67	107	0
2	¿Cómo estudiante identificas que hay diferencias con tus compañeros?	140	32	2
3	¿Compartes con tus compañeros sin importar sus diferencias?	153	20	1
4	¿Te gustan las clases y actividades que realiza tu profesora?	156	18	0
5	¿crees que el trato es el mismo para todos tus compañeros	92	77	5
6	¿Tú has rechazado algún compañero del colegio?	51	122	1
EJE FLEXIBILIZACIÓN CURRICULAR				

PREGUNTA		SI	NO	N/R
1	¿En tu salón todos los estudiantes realizan las mismas actividades?	128	46	0
2	¿Si no te gusta la actividad en clase, el profesor te ofrece otra diferente?	16	157	1
3	¿En el salón de clases tienes diferentes materiales para desarrollar las actividades?	122	51	1
4	¿Has recibido ayuda en el colegio, cuando no entiendes algo?	145	28	1
EJE DUA				
PREGUNTA		SI	NO	N/R
1	¿Hay algo que no te guste de tu salón?	79	95	0
2	¿Los materiales que hay en tu salón los usan todos tus compañeros?	134	39	1
3	¿Conoces cuáles son tus fortalezas y debilidades en matemáticas?	118	55	1
4	¿Conoces cuáles son tus fortalezas y debilidades en español?	99	72	3
5	¿Qué haces para superar aquellas debilidades en las clases que se te dificultan?	119	28	27

TOTAL DE ESTUDIANTES ENCUESTADOS
174



Eje Educación Inclusiva;

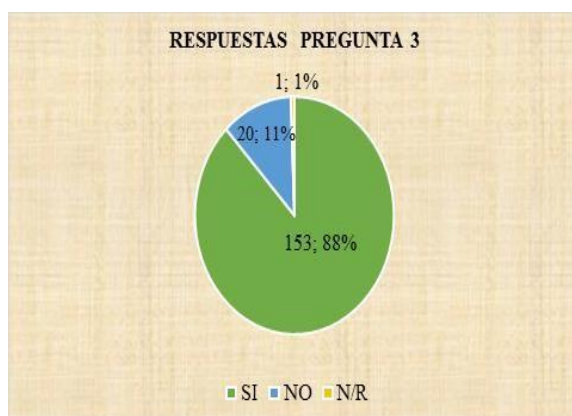
Pregunta 1: ¿Has dejado de compartir con algún compañero?

El 39% de los estudiantes (67 estudiantes), respondieron que SÍ han dejado de compartir con algún compañero porque al prestar sus materiales se les han extraviado, o porque las personas con quienes podrían compartir no son de su agrado, son groseros, envidiosos o molestan mucho y otros argumentan que no comparten porque en su núcleo familiar les dicen que no deben hacerlo, mientras que el 61% (107 estudiantes) respondió que NO han dejado de compartir con algún compañero porque es sus aulas de clase todos son buenos amigos y entre todos se comparten los materiales que necesitan.



Pregunta 2: ¿Cómo estudiante identificas que hay diferencias con tus compañeros?

El 80% (140 estudiantes) de los estudiantes respondieron que SÍ identifican diferencias con sus compañeros desde un punto de vista de sus gustos y su comportamiento, otros se identifican a sí mismos como diferentes y un gran porcentaje afirma que la diferencia es buena ya que nadie es igual a otro y todos tienen diferentes maneras de entender el mundo, mientras que el 18% (32 estudiantes) respondió que NO porque se sienten igual a los otros, también se registra que el 1% (2 estudiantes) no saben o no responden a ninguna opción.



Pregunta 3: ¿Compartes con tus compañeros sin importar sus diferencias?

El 88% (153 estudiantes) respondieron que SÍ comparten con sus compañeros sin importar sus diferencias porque les gusta ser amigos y compartir, mientras que el 11% (20 estudiantes) respondieron que NO comparten con sus compañeros porque no son de su agrado, les incomoda esa persona o no les gusta compartir sus materiales, también se evidencia un registro del 1% (1 estudiante) que no sabe o no responde a ninguna opción.



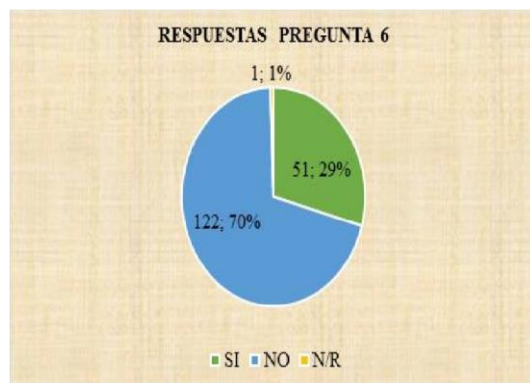
Pregunta 4: ¿Te gustan las clases y actividades que realiza tu profesora?

El 90% (156 estudiantes) respondieron que SÍ les gusta las clases y actividades realizadas por su profesor porque son interesantes y “chéveres”, mientras que el 10% (18 estudiantes) respondieron que NO les gusta las clases y actividades realizadas por su profesor porque son aburridas y los hace copiar mucho.



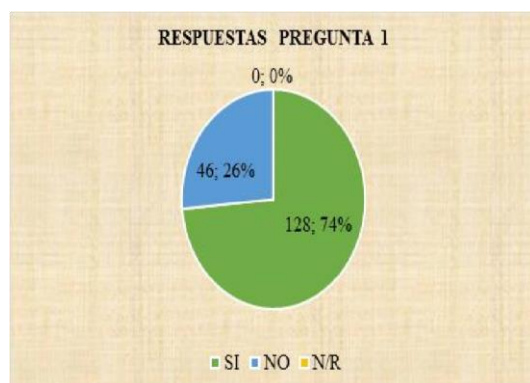
Pregunta 5: ¿crees que el trato es el mismo para todos tus compañeros?

El 53% (92 estudiantes) respondieron que SÍ creen que el trato es el mismo para todos sus compañeros porque deben ser todos tratados por igual y merecen respeto, mientras que el 44% (77 estudiantes) respondieron que el trato NO es el mismo para todos sus compañeros porque algunos no hacen caso frente a las actividades que propone el maestro, alguno son groseros o hay algunos “consentidos” por el profesor, también se evidencia un registro del 3% (5 estudiantes) que no saben o no responden a ninguna opción.



Pregunta 6: ¿Tú has rechazado algún compañero del colegio?

El 29% (51 estudiantes) respondieron que SÍ han rechazado a algún compañero por su forma de ser, porque son cansones, groseros, desjuiciados o no son compatibles, también se evidencia una respuesta en la que justifican que si han rechazado a una compañera por ser negra, mientras que el 70% (122 estudiantes) respondieron que NO han rechazado a algún compañero argumentando que no hay que juzgar, que se siente mal, que todos son amigos, o que todos somos iguales; también se evidencia un registro de 1 % (1 estudiante) que no sabe o no responde a ninguna opción.



Eje Flexibilización Curricular:

Pregunta 1: ¿En tu salón todos los estudiantes realizan las mismas actividades?

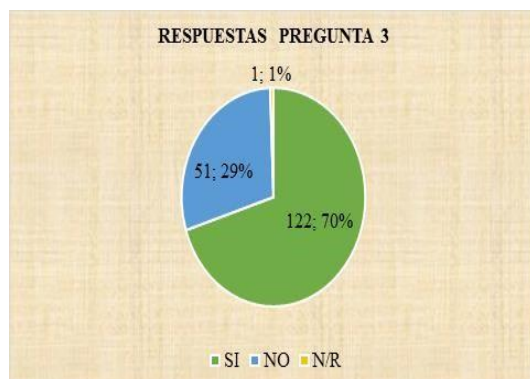
El 74% (128 estudiantes) respondieron que en su salón todos los estudiantes SÍ realizan las mismas actividades porque la profesora expone lo mismo para todos y son un grupo, mientras que el 26% (46 estudiantes) respondieron que en su salón NO todos los estudiantes realizan las mismas actividades porque no todos prestan atención a la

instrucción de la docente, algunos son perezosos, no hacen caso, no copian, no llevan los materiales, se distraen o realizan otras actividades que no corresponden a la clase, un estudiante justifica que no todos realizan las mismas actividades porque hay un niño especial.



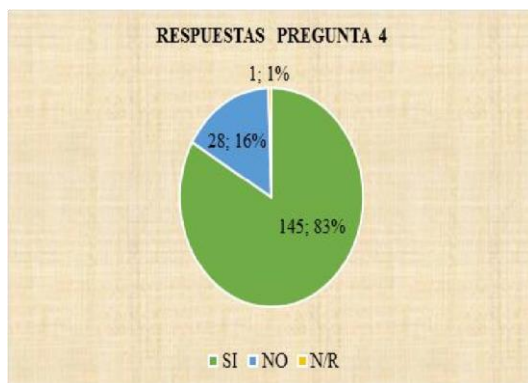
Pregunta 2: ¿Si no te gusta la actividad en clase, el profesor te ofrece otra diferente?

El 9% (16 estudiantes) respondieron que el profesor SÍ les ofrece alguna actividad diferente cuando evidencia que la actividad es aburrida o que a los estudiantes se les dificulta, los estudiantes exponen que el profesor propone otra actividad que sea de mayor interés, y algunos dicen que las actividades planteadas por los profesores son divertidas y les gustan, por lo tanto no buscan que se les brinde una actividad diferente, mientras que el 90% (157 estudiantes) respondieron que cuando no les gusta o se les dificulta la actividad que están realizando igualmente les toca hacerlo porque son reglas, el profesor NO les ofrece una diferente porque todos deben aprender lo mismo, también se evidencia un registro del 1% (1 estudiante) que no sabe o no responde a ninguna opción.



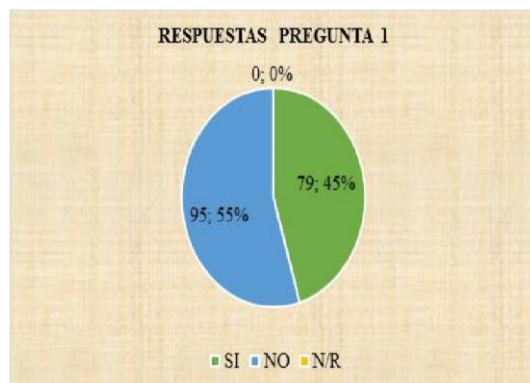
Pregunta 3: ¿En el salón de clases tienes diferentes materiales para desarrollar las actividades?

El 70% (122 estudiantes) respondieron que en el salón de clase SÍ hay diferentes materiales para desarrollar las actividades, ya que desde el inicio del curso la profesora solicita unos materiales específicos para realizar las actividades planteadas, ellos los llevan o les compran mientras que el 29% (51 estudiantes) respondieron que en su salón de clase NO hay diferentes materiales para desarrollar las actividades, ya que algunos compañeros no tienen los recursos para comprarlos pero piden prestado, otros responden que todos son los mismos y se van acabando, también se evidencia un registro del 1 % (1 estudiantes) que no saben o no responden a ninguna opción.



Pregunta 4: ¿Has recibido ayuda en el colegio, cuando no entiendes algo?

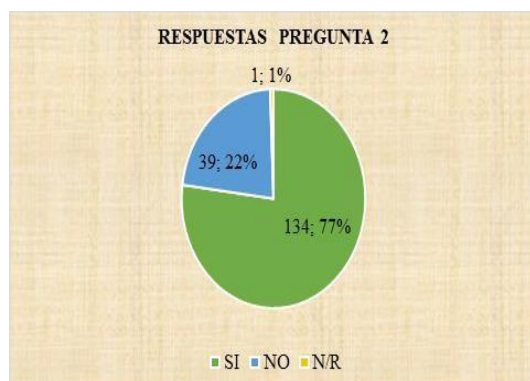
El 83% (145 estudiantes) respondieron que SÍ han recibido ayuda en el colegio cuando no entienden algo, resaltan el papel de sus profesores cuando piden ayuda, también expresan que todos en algún momento necesitan atención y ayuda para la realización de algunas actividades, mientras que el 16% (28 estudiantes) respondieron que NO han recibido ayuda en el colegio porque se les facilita el entendimiento de las actividades y no requieren la ayuda, otros resaltan que no han tenido ayuda, sin embargo no se amplía la respuesta, también se evidencia un registro del 1 % (1 estudiantes) que no saben o no responden a ninguna opción.



Eje DUA:

Pregunta 1: ¿Hay algo que no te guste de tu salón?

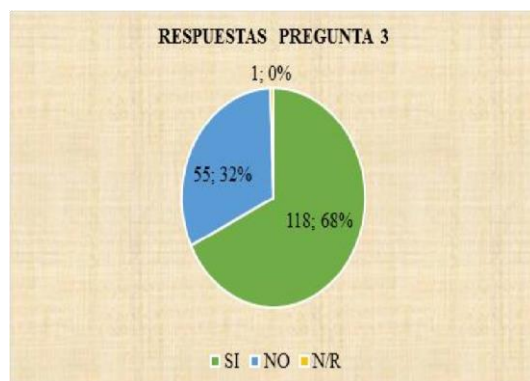
El 55% (95 estudiantes) respondieron que SÍ, frente a la pregunta ¿hay algo que no te guste de tu salón? especificando que en sus salones hay algunos estudiantes que no son honestos, son muy groseros, tiran basura, hacen mucho ruido, son bruscos, no hacen caso y corren por el salón sin respetar a sus compañeros y maestras, otros estudiantes manifiestan que no les gusta la decoración del salón y algunos objetos que allí se encuentran porque están sucios como el tablero manchado, mientras que el 45% (79 estudiantes) respondieron que NO, porque les gusta su salón, son muy unidos, amistosos y divertidos.



Pregunta 2: ¿Los materiales que hay en tu salón los usan todos tus compañeros?

El 77% (134 estudiantes) respondieron que en su salón de clases todos los compañeros usan los mismos materiales que están en el salón, ya que estos materiales están destinados a la realización de las actividades propuestas por el maestro, también expresan que todos pueden usar los materiales y compartirlos, mientras que el 22% (39 estudiantes) respondieron que NO justificando que los materiales son personales y cada uno debe traer

los suyos para poder realizar las actividades planteadas, por otro lado, los estudiantes dicen desconocer los materiales que se encuentran en el aula o nunca los han usado, también se evidencia un registro del 1 % (1 estudiantes) que no saben o no responden a ninguna opción.



Pregunta 3: ¿Conoces cuáles son tus fortalezas y debilidades en matemáticas?

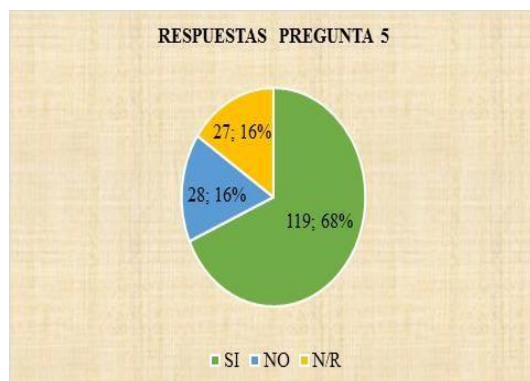
El 68% (118 estudiantes) respondieron que SÍ reconocen sus fortalezas y debilidades en el área de matemáticas, algunos tienen mayor habilidad en la suma, resta y multiplicación y presentan un poco más de dificultad en la división, otros justifican que en las mismas clases se dan cuenta de sus debilidades y responden que son difíciles o que son “muy malos”, pero se ayudan entre sus mismos compañeros, mientras que el 32% (55 estudiantes) respondieron que NO reconocen cuáles son, no sienten interés en el área de matemáticas, les parece aburrida y muy compleja de entender, en especial la multiplicación y división por dos cifras, también se evidencia un registro del 1 % (1 estudiantes) que no saben o no responden a ninguna opción.



Pregunta 4: ¿Conoces cuáles son tus fortalezas y debilidades en español?

El 57% (99 estudiantes) respondieron que SÍ conocen sus dificultades y habilidades en el área de español, porque entienden con facilidad las temáticas que se están abordando y obtienen buenas notas, mientras que el 41% (72 estudiantes) respondieron que NO

conocen sus fortalezas y debilidades en el área, expresan que en ocasiones obtienen buenos resultados, pero también se les presentan algunas dificultades en la ortografía, también se evidencia un registro del 2 % (3 estudiantes) que no saben o no responden a ninguna opción.



Pregunta 5: ¿Qué haces para superar aquellas debilidades en las clases que se te dificultan?

El 68% (119 estudiantes) respondieron que SÍ, mientras que el 16% (28 estudiantes) respondieron que NO, también se evidencia un registro del 16 % (27 estudiantes) que no saben o no responden a ninguna opción.

Los estudiantes expresan que para superar las debilidades en las clases que se les dificultan, estudian, piden ayuda a sus maestras, miran sus apuntes, piensan con más tranquilidad, prestan más atención en las explicaciones dadas en clase, practican en la casa y buscan tener buen comportamiento en clases. Otros estudiantes, expresan que las clases les parecen muy fáciles y no tienen dificultad en su entendimiento.

Apéndice 3.

Tabla 3. Encuesta realizada a docentes de la institución

DOCENTES				
EJE EDUCACIÓN INCLUSIVA				
PREGUNTA		SI	NO	N/R
1	¿Sabe usted qué es educación inclusiva?	12	0	0
2	¿Conoce usted el decreto 1421 de 2017?	8	2	2

3	¿Usted conoce las diferencias entre exclusión, integración e inclusión?	10	2	0
4	¿Identifica las diferencias entre un sistema de educación inclusivo, una escuela y una práctica inclusivas en el aula?	6	6	0
5	¿Usted visualiza la inclusión en la institución?	2	10	0
6	¿Cree usted que es necesario que todas las personas, sin importar sus características, ritmos de aprendizaje y particularidades, accedan a una educación inclusiva y de calidad?	8	4	0
7	¿Conoce si hay una propuesta de inclusión en la institución?	10	2	0
8	¿Está de acuerdo con la propuesta de inclusión que se lleva a cabo en la institución?	4	8	0
9	¿Considera que sus prácticas como docente son inclusivas?	6	4	0
EJE FLEXIBILIZACIÓN CURRICULAR				
PREGUNTA		SI	NO	N/R
1	¿Usted conoce qué es flexibilización curricular?	8	4	0
2	¿Sabe cómo flexibilizar el currículo?	4	4	4
3	¿Cree usted que la malla curricular del colegio se ajusta a las necesidades de sus estudiantes?	8	4	0
4	¿Usted realiza flexibilizaciones curriculares en la malla curricular de su área específica?	6	6	0
5	¿Sabe usted, si las flexibilizaciones curriculares se encuentran implementadas en todas las áreas de la institución?	12	0	0

6	¿Conoce alguna flexibilización que se haya generado en la malla curricular del colegio Juan Francisco Berbeo?	2	10	0
7	¿Usted cree conveniente la flexibilización curricular para los estudiantes con discapacidad?	12	0	0
8	¿Cree usted que la flexibilización curricular se debería implementar para todos los estudiantes?	8	4	0
EJE DUA				
PREGUNTA		SI	NO	N/R
1	¿Usted sabe qué es el diseño universal de aprendizaje DUA?	2	10	
2	¿Sabe cómo se debe implementar el diseño universal de aprendizaje en la institución?	0	12	
3	¿Usted sabe qué son ajustes razonables?	6	4	2
4	¿Considera importante la implementación de los ajustes razonables en su aula?	8	4	0
5	¿Sabe usted cuáles son los puntos claves del diseño universal de aprendizaje DUA para implementarlos en el aula?	0	12	0
6	¿Cómo pueden los maestros proporcionar equidad de oportunidades para todos los estudiantes dentro de las aulas asignadas?	4	4	4
7	¿Considera que la Institución cuenta con espacios accesibles para toda la población?	0	12	0
8	¿En su práctica docente, implementa el diseño universal de aprendizaje DUA en sus clases?	2	8	2

TOTAL DE DOCENTES ENCUESTADOS

12



Eje Educación Inclusiva:

Pregunta 1: ¿Sabe usted qué es educación inclusiva?

El 100% (12 docentes) respondieron que SÍ saben y tienen conocimiento sobre educación inclusiva ya que la identifican como una realidad de las instituciones y un espacio donde se reconoce la diversidad de características, atendiendo las necesidades de aprendizaje, y manifiestan que conocen acerca del tema por medio de un taller que realizó la institución. Ninguno de los docentes respondió que NO conoce sobre educación inclusiva.



pregunta 2: ¿Conoce usted el decreto 1421 de 2017?

El 67% (8 docentes) respondieron que SÍ conocen el decreto 1421 y lo identifican como reglamento de inclusión y que permite reorganizar la inclusión, atención a población con discapacidad y que hace alusión en la escuela normal. El 17% (2 docentes) dicen no conocer el decreto 1421 pero la respuesta no presenta justificación ni argumentos. El 16% (2 docentes) no respondieron la pregunta.



Pregunta 3: ¿Usted conoce las diferencias entre exclusión, integración e inclusión?

El 83% (10 docentes) aseguran que sí conocen la diferencia entre exclusión, integración e inclusión, donde argumentan que cada una tiene tendencias y propuestas diferentes, dando una definición de exclusión es cuando se saca, se separa del grupo o proceso, la integración es cuando se hace parte de un todo y la inclusión es cuando hay una participación en el aula y los estudiantes se encaja, pero se evidencia que algunas respuestas que fueron afirmativas se encontraban con argumentaciones y justificaciones que no eran congruentes con la pregunta. El 17% (2 docentes) dicen no conocer la diferencia entre las palabras inclusión, exclusión e integración de la pregunta.



Pregunta 4: ¿Identifica las diferencias entre un sistema de educación inclusivo, una escuela y una práctica inclusivas en el aula?

El 50% (6 docentes) responden que SÍ conocen la diferencia entre un sistema educativo inclusivo, pero no se presentan justificaciones o argumentaciones de las

respuestas; el otro 50% (6 docentes) respondieron que NO lo tienen claro, argumentando que el colegio no cumple con las condiciones, porque cuando se integran estudiantes no se dan las condiciones de apoyo.



Pregunta 5: ¿Usted visualiza la inclusión en la institución?

El 17% (2 docentes) respondieron que, SÍ visualizan la inclusión en la institución, diciendo que han trabajado con necesidades educativas especiales constantemente en el colegio y afirmando que existen varios niveles de educación especial; mientras que el 83% (10 docentes) respondieron que NO argumentado que es una realidad sin apoyos.



Pregunta 6: ¿Cree usted que es necesario que todas las personas, sin importar sus características, ritmos de aprendizaje y particularidades, accedan a una educación inclusiva y de calidad?

El 67% (8 docentes) respondieron que SÍ es necesario que todas las personas, sin importar sus características, ritmos de aprendizaje y particularidades, accedan a una educación inclusiva y de calidad, argumentando que para el progreso de las comunidades todos tenemos los mismos derechos; mientras que el 33% (4 docentes) respondieron que NO manifestando que por respeto a las particularidades y características de las personas, se les debe garantizar otros ambientes que tengan en cuenta y atiendan sus características.



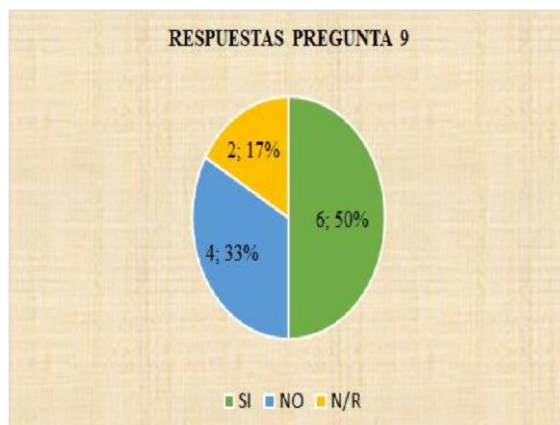
Pregunta 7: ¿Conoce si hay una propuesta de inclusión en la institución?

El 83% (10 docentes) respondieron que SÍ conocen una propuesta de inclusión en la institución, pero argumentan que esta se presenta sin apoyo y sin políticas, mientras que el 17% (2 docentes) respondieron que NO, pero sin justificar la respuesta.



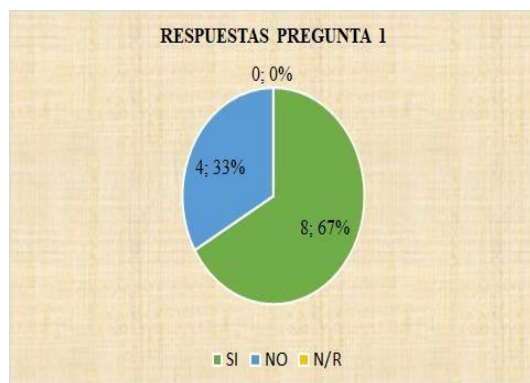
Pregunta 8: ¿Está de acuerdo con la propuesta de inclusión que se lleva a cabo en la institución?

El 33% (4 docentes) respondieron que SÍ está de acuerdo con la propuesta de inclusión que se lleva a cabo en la institución, pero que debe haber un mayor seguimiento y orientación; mientras que el 67% (8 docentes) respondieron que NO argumentando que desconocen alguna propuesta de inclusión dentro de la institución.



Pregunta 9: ¿Considera que sus prácticas como docente son inclusivas?

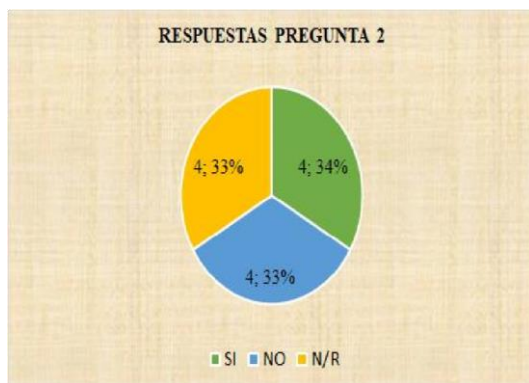
El 50% (6 docentes) respondieron que consideran que sus prácticas como docentes SI son inclusivas manifestando, pero en su mayoría no fueron justificados, mientras que el 33% (4 docentes) respondieron que NO en su totalidad, ya que no se cuenta con un equipo de apoyo para estos procesos, también se evidencia un registro del 17% (2 docentes) que no saben o no responden a ninguna opción.



Eje Flexibilización Curricular:

Pregunta 1: ¿Usted conoce qué es flexibilización curricular?

67% (8 docentes) responden que SÍ conoce que es flexibilización curricular y manifiestan que ella les permite adaptar los contenidos según los integrantes de cada grupo; por otro lado, está el 33% (4 docentes) respondieron NO, pero ninguna respuesta tiene justificación o argumentación.



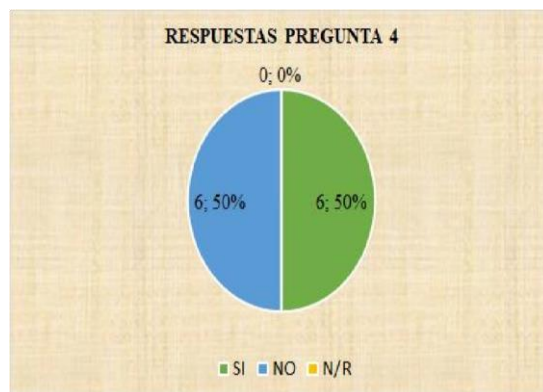
Pregunta 2: ¿Sabe cómo flexibilizar el currículo?

El 34% (4 docentes) responde que SÍ sabe cómo flexibilizar el currículo, argumentando que la flexibilización permite crear estrategias que estimulen el aprendizaje de los estudiantes y facilita la creación de planeaciones y evaluaciones; el otro 33% (4 docentes) responde que NO pero no justifican su respuesta; por otro lado, se evidencia un registro del 17% (2 docentes) que no saben o no responden a ninguna opción.



Pregunta 3: ¿Cree usted que la malla curricular del colegio se ajusta a las necesidades de sus estudiantes?

El 67% (8 docentes) respondieron que la malla curricular de la institución SÍ se ajusta a las necesidades educativas de los estudiantes, ya que en diferentes ocasiones se ha realizado una revisión de la misma, mientras que el 33% (4 docentes) respondieron que NO, porque desconocen si se ha trabajado en la malla curricular de la institución para que se ajuste a las necesidades de los estudiantes, también argumentan que no existen proyectos para para las necesidades educativas especiales en un aula regular.



Pregunta 4: ¿Usted realiza flexibilizaciones curriculares en la malla curricular de su área específica?

El 50% (6 docentes) respondieron que SI realiza flexibilizaciones curriculares en la malla curricular justificando que a partir de las flexibilizaciones permite respetar los ritmos de aprendizaje de todos los estudiantes; el otro 50% (6 docentes) respondieron que NO argumentando que esperan los ajustes de la docente de apoyo.



Pregunta 5: ¿Sabe usted, si las flexibilizaciones curriculares se encuentran implementadas en todas las áreas de la institución?

El 100% (12 docentes) respondieron que las flexibilizaciones curriculares SI se encuentran implementadas en todas las áreas de la institución, pero no se evidencia ninguna justificación de la respuesta.



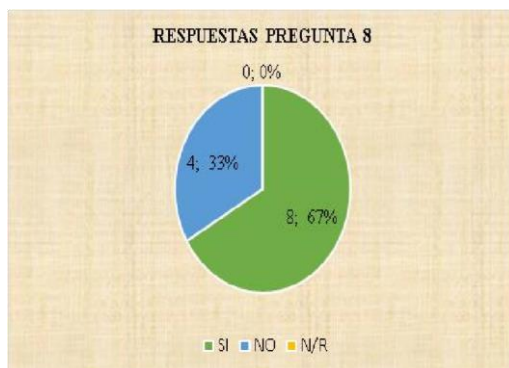
Pregunta 6: ¿Conoce alguna flexibilización que se haya generado en la malla curricular del colegio Juan Francisco Berbeo?

El 83% (10 docentes) respondieron que NO conocen alguna flexibilización que se haya generado en la malla curricular de la institución, pero no argumentan ni justifican su respuesta, mientras que el 17% (2 docentes) respondieron que, SI conocen alguna flexibilización curricular realizada en la institución, afirmando que se han realizado revisiones y ajustes en ella.



Pregunta 7: ¿Usted cree conveniente la flexibilización curricular para los estudiantes con discapacidad?

El 100% (12 docentes) responden que, SI cree conveniente la flexibilización curricular para los estudiantes con discapacidad, argumentando que la población con discapacidad es la más delicada, que hace parte de la institución y que constantemente se debe revisar y reevaluar sus procesos educativos.



Pregunta 8: ¿cree usted que la flexibilización curricular se debería implementar para todos los estudiantes?

El 67% (docentes) respondieron que SÍ, creen que la flexibilización curricular se debería implementar para todos los estudiantes, justificando que los ritmos de aprendizaje no son los mismos para todos los estudiantes que hacen parte del grupo; mientras que el 33% (docentes) respondieron que NO, argumentando que no todos necesitan de una flexibilización.



Eje DUA:

Pregunta 1: ¿Usted sabe qué es el diseño universal de aprendizaje DUA?

El 17% (2 docentes) respondieron que SÍ sabe que es el diseño universal de aprendizaje DUA, argumentando que se refiere a las estrategias de enseñanza y aprendizaje; mientras que el 83% (10 docentes) respondieron que NO, pero en su mayoría no argumentan ni justifican la respuesta.



Pregunta 2: ¿Sabe cómo se debe implementar el diseño universal de aprendizaje en la institución?

El 100% (12 docentes) responden que NO Saben cómo se debe implementar el diseño universal de aprendizaje en la institución y ninguna de las respuestas tubo justificación o argumentación.



Pregunta 3: ¿Usted sabe qué son ajustes razonables?

El 50% (6 docentes) respondieron que SÍ saben que es un ajuste razonable, manifestando que son cambios o modificaciones que se hacen de acuerdo a la necesidad del estudiante y también lo definen como flexibilizaciones que se realizan dentro del aula de clase; mientras que el 33% (4 docentes) dicen que NO saben que son ajuste razonables pero no justifican ni argumentan su respuesta; por otro lado se evidencia un registro del 17% (2 docentes) que no saben o no responden a ninguna opción.



Pregunta 4: ¿Considera importante la implementación de los ajustes razonables en su aula?

El 67% (8 docentes) respondieron que SÍ es importante la implementación de los ajustes razonables en sus aulas, especifican que se deben implementar metodologías según las necesidades específicas de cada estudiante; mientras que el 33% (4 docentes) respondieron que NO, pero no justifican ni argumentan su respuesta.



Pregunta 5: ¿Sabe usted cuáles son los puntos claves del diseño universal de aprendizaje DUA para implementarlos en el aula?

El 100% (12 docentes) responden que NO saben cuáles son los puntos claves del diseño universal de aprendizaje DUA para implementar en el aula, todas las respuestas están sin argumentar o justificar.



Pregunta 6: ¿Cómo pueden los maestros proporcionar equidad de oportunidades para todos los estudiantes dentro de las aulas asignadas?

El 34% (4 docentes) respondieron que SÍ pueden proporcionar equidad de oportunidades para todos los estudiantes dentro de las aulas teniendo en cuenta un plan adecuado y que se ajuste a la necesidad de los estudiantes que lo requieran, para generar oportunidades de aprendizaje significativo, mientras que el 33% (4 docentes) respondieron que NO, también se evidencia un registro del 33% (4 docentes) que no saben o no responden a ninguna opción. pero se evidencia que ninguna respuesta tiene justificación o argumentación.



Pregunta 7: ¿Considera que la Institución cuenta con espacios accesibles para toda la población?

El 100% (12 docentes) responde que NO considera que la institución cuenta con espacios accesible para toda la población, las respuestas no cuentan con argumentación o justificación.



Pregunta 8: ¿En su práctica docente, implementa el diseño universal de aprendizaje DUA?

El 16% (2 docentes) respondieron que en sus prácticas educativas SÍ implementan el diseño universal de aprendizaje, pero no justifican ni argumentan su respuesta; mientras que el 67% (8 docentes) respondieron que en sus prácticas educativas NO implementan el diseño universal de aprendizaje, tampoco argumentan ni justifican sus respuestas; también se evidencia un registro del 17% (2 docentes) que no saben o no responden a ninguna opción.

Apéndice 4.

Tabla 4. Encuesta realizada a los administrativos de la institución.

ADMINISTRATIVOS				
EJE EDUCACIÓN INCLUSIVA				
PREGUNTA		SI	NO	N/R
1	¿Conoce las prácticas de inclusión del colegio?	5	0	0
2	¿Cómo directivo del colegio aporta en la construcción de la educación inclusiva?	3	2	0
3	¿Usted está conforme con los procesos de educación inclusiva que se maneja en el colegio?	1	4	0
4	¿Generó espacios de capacitación para maestros antes de poner en práctica la educación inclusiva?	0	5	0
5	¿Conoce la normatividad que regula las prácticas inclusivas?	3	2	0

EJE FLEXIBILIZACIÓN CURRICULAR				
PREGUNTA		SI	NO	N/R
1	¿Usted sabe que garantiza la flexibilización curricular?	5	0	0
2	¿Conoce si los docentes del colegio hacen flexibilización curricular?	1	4	0
3	¿Conoce usted si la flexibilización curricular se encuentra implementada en algunas las áreas académicas?	4	0	1
4	¿Sabe si para los estudiantes con discapacidad se mantiene un currículo específico teniendo en cuenta las características individuales?	1	4	0
EJE DUA				
PREGUNTA		SI	NO	N/R
1	¿Sabe usted qué es el diseño universal de aprendizaje?	2	3	0
2	¿En el colegio se implementa el diseño universal de aprendizaje?	0	5	0
3	¿Usted conoce bajo qué características se implementan los ajustes razonables?	2	3	0
4	¿Cree usted que la planta física del colegio puede aportar a las personas con discapacidad para mantener una mayor independencia en su desplazamiento?	0	5	0
5	¿Usted participa activamente en las decisiones frente a los ajustes razonables que se implementan para mejorar la calidad académica de los estudiantes?	1	4	0

TOTAL DE ADMINISTRATIVOS ENCUESTADOS
5



Eje Educación Inclusiva:

Pregunta 1: ¿Conoce las prácticas de inclusión del colegio?

El 100% (5 administrativos) respondieron que SÍ conocen las prácticas de inclusión, ya que su labor desempeñada en la institución le permite acercarse un poco más detallada a la información de dichas prácticas, aunque también se da su opinión a partir de la ejecución de los proyectos y afirman que son insuficientes y que son mal implementados.



Pregunta 2: ¿Cómo directivo del colegio aporta en la construcción de la educación inclusiva?

El 60% (3 administrativos) respondieron que SÍ aportan a la construcción de la educación inclusiva, ya que al ser parte del área administrativa de la institución les permite facilitar y gestionar los espacios, equipos y materiales para que se puedan ejecutar los proyectos que se proponen; mientras que el 40% manifiesta que NO, hacen parte de esta gestión sin argumentar el por qué.



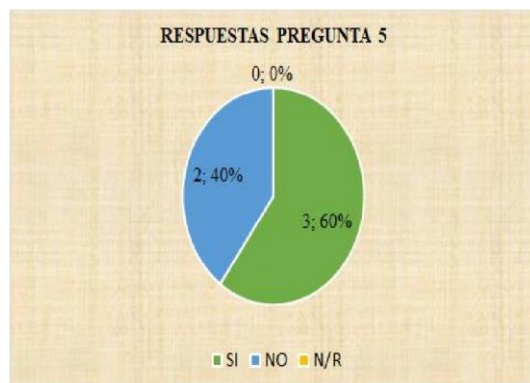
Pregunta 3: ¿Usted está conforme con los procesos de educación inclusiva que se maneja en el colegio?

El 80% (4 administrativos) Dicen que NO, están de acuerdo con los procesos de inclusión que se llevan a cabo, pues se piensa que podrían ser mejor; mientras el 20% (1) dice que SÍ pero que los estudiantes necesitan más atención, seguimiento y acompañamiento escolar.



Pregunta 4: ¿Generó espacios de capacitación para maestros antes de poner en práctica la educación inclusiva?

El 100% (5 administrativos) Dicen que NO, generan capacitación a maestros en la institución, ya que las dinámicas de la misma no lo permiten; y otros manifiestan que no es su deber aprobar o brindar este tipo de acercamiento, esto lo deben realizar otros profesionales encargados de esta labor.



Pregunta 5: ¿Conoce la normatividad que regula las prácticas inclusivas?

El 60% (3 administrativos) respondieron SÍ, conocer algunas normatividades de las prácticas inclusivas, pero si se debe indagar más acerca de estas normativas; mientras el 40% respondió NO, conocerlas.



Eje Flexibilización Curricular:

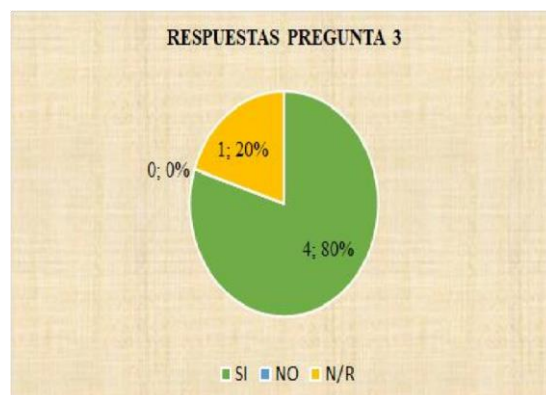
Pregunta 1: ¿Usted sabe que garantiza la flexibilización curricular?

El 100% (5 administrativos) Respondieron que SÍ, frente a qué es lo que garantiza la flexibilización curricular, concluyendo que es la participación de todos, el tiempo que dedica cada docente en el aula y la organización, el respeto y el ritmo de aprendizaje que se lleva en el colegio JFB.



Pregunta 2: ¿Conoce si los docentes del colegio hacen flexibilización curricular?

El 80% (4 administrativos) Dicen que NO, ya que las dinámicas del colegio no le permiten acercarse a observar a los docentes; mientras el 20% (1) administrativo manifiesta que si ha evidenciado a algunos docentes no todos realizar flexibilización en el aula de clases.



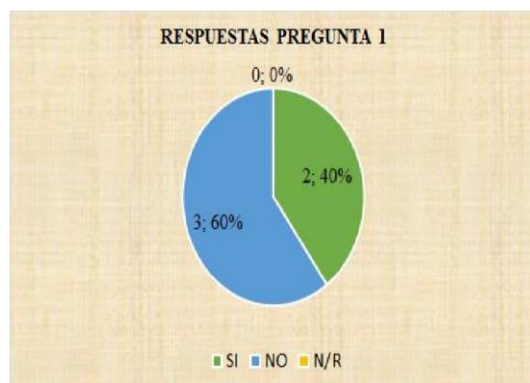
Pregunta 3: ¿Conoce usted si la flexibilización curricular se encuentra implementada en algunas las áreas académicas?

El 80% (4 administrativos) Respondieron que NO, hay flexibilización en ninguna de las arenas pero que sí ha sido tema de debate en las reuniones establecidas por la institución con los profesionales; mientras que el 20% no responden ya que no cuentan con la información pertinente.



Pregunta 4: ¿Sabe si para los estudiantes con discapacidad se mantiene un currículo específico teniendo en cuenta las características individuales?

El 80% de administrativos respondieron NO, haciéndose referencia que no es suficiente los programas que se encuentran desarrollando en la institución; mientras que el 20% dice que SÍ hay una flexibilización por los estudiantes jóvenes con discapacidad que se encuentran en las aulas especializadas con un enfoque laboral.



Eje DUA:

Pregunta 1: ¿Sabe usted qué es el diseño universal de aprendizaje?

El 60% Responde No, frente al conocimiento que tienen de DUA, esto se debe a que la misma institución no les brinda la información; mientras que el 20% responde que SÍ pero no a profundidad.



Pregunta 2: ¿En el colegio se implementa el diseño universal de aprendizaje?

El 100% De administrativos respondió que NO, se implementa el DUA, debido a la falta de información y organización por parte de toda la comunidad educativa.



Pregunta 3: ¿Usted conoce bajo qué características se implementan los ajustes razonables?

El 60% Dicen que NO, conocen las características, ya que no les compete esa labor en las aulas de clases; mientras el 40% afirma que conocen algunas características como a partir de las necesidades de los estudiantes se establece un plan de trabajo pertinente para esta población.



Pregunta 4: ¿Cree usted que la planta física del colegio puede aportar a las personas con discapacidad para mantener una mayor independencia en su desplazamiento?

El 100% de administrativos responde que NO, pues la institución tiene una construcción que no les permite el adecuado desplazamiento, presentando dificultades en ella, se resalta que no cuenta con suficiente espacio ni rampas de accesibilidad.



Pregunta 5: ¿Usted participa activamente en las decisiones frente a los ajustes razonables que se implementan para mejorar la calidad académica de los estudiantes?

El 80% Dicen NO, ser partícipes en el tema, debido a la organización de la misma institución, uno de los factores es el tiempo; mientras que el 20% manifiesta que SÍ, se ha hecho el intento de participar, pero se presenta dificultades de comunicación especialmente en básica primaria.