

**FORMACIÓN DE MAESTROS EN PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS  
INCLUSIVAS**

**JEIFER ANDRES PINILLO CIFUENTES**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL  
LÍNEA DE INVESTIGACIÓN GESTIÓN Y CIUDADANÍA  
PROYECTO PEDAGÓGICO INVESTIGATIVO  
BOGOTÁ, 2018**

**FORMACIÓN DE MAESTROS EN PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS  
INCLUSIVAS**

**JEIFER ANDRÉS PINILLO CIFUENTES**

**Proyecto de grado para optar por el título de Licenciado en Educación Especial**

**SOFÍA JULIETA TORRES SÁNCHEZ  
ASESORA**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL  
LÍNEA DE INVESTIGACIÓN GESTIÓN Y CIUDADANÍA  
PROYECTO PEDAGÓGICO INVESTIGATIVO  
BOGOTÁ, 2018**

## *Agradecimientos*

*Dar gracias, es una de las manifestaciones humana que desde lo ancestral y formativo permite retribuir un poco de lo mucho que se ha recibido, por eso hoy, me permito agradecer inicialmente a la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y todas aquellas personas que habitan en ella, pues hicieron de este espacio un lugar propicio para continuar la construcción de mi formación académica y profesional, por esa y muchas más razones, estaré eternamente agradecido y orgulloso de hacer parte de esa gran familia y egresado de la educadora de educadores.*

*Indiscutiblemente, no puedo dejar pasar la oportunidad de agradecer a la Licenciatura en Educación Especial y todo el equipo profesional que la compone, por hacer de ella uno de los programas académicos más humanos, que trasciende los escenarios educativos, innova, investigativa, y por supuesto, piensa en y para la diversidad, haciendo de los procesos de enseñanza aprendizaje como lo diría Fernando Sabater, “Una aventura del saber”.*

*Por eso también, agradezco a mi profesora, asesora, guía y amiga, “Sofía Julieta Torres Sánchez” por asumir la responsabilidad y darme la oportunidad de aprender junto a ella, por su dedicación, motivación, comprensión y paciencia para guiarme durante este proceso, gracias a ella hoy culmino este proyecto de investigación. “El valor de un acto realizado reside más en el esfuerzo por llevarlo a cabo que en el resultado, Albert Einstein”*


*Mi agradecimiento también va dirigido a todos y cada uno de los maestros y maestras en formación de la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional, por brindarme la oportunidad de hacer parte de sus clases, por su gran disposición y colaboración, por el compromiso puesto en cada uno de los espacios de formación, y sin lugar a duda por asumir y pensar la educación en artes escénicas como un lugar de aprendizaje de todos y para todos.*

*Agradezco también al Grupo de Orientación y Acompañamiento Estudiantil (GOAE), por permitirme encontrar en todos y cada uno los profesionales que lo conforman el valor de la amistad y la fraternidad, puesto que siempre me brindaron su apoyo incondicional, me acompañaron en los momentos más difíciles y siempre creyeron en mí, por eso agradezco especialmente a: Osuna medina, Alejandra Arango, Dayana Rivera y Laura Gonzales por su gran apoyo a lo largo de mi carrera. De cada una de ustedes me llevo los mejores recuerdos, momentos vividos, y experiencias de aprendizaje*

*También doy gracias a familia por brindarme sus consejos, confianza y apoyo, especial mente a: mis hermanos, primos, tíos y todos aquellos que me brindaron su apoyo incondicional, ¡Mil por ayudarme hacer de este sueño un logro más....!*

*Y sin lugar a duda tú no puedes quedar por fuera amiga bella, tu que me has acompañado a lo largo de este proceso, tu que sufres más con mis derrotas y tropiezos, tu que nunca me has dejado solo y con tus llamados de atención, regaños, comprensión y amistad sincera hoy me han llevado a dar cierre a un proceso de formación que por momentos vi muy lejano, por eso hoy y siempre te diré ¡¡Mil y mil gracias María Alejandra Bulla Castañeda!*

## ANÁLISIS ANALÍTICO DE ESTUDIO RAE

 <b>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL</b> <small>Formación de Maestros</small>	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>	
<b>Fecha de Aprobación: 10-10-2012</b>	<b>Página 5 de 117</b>	

<b>1. Información General</b>	
<b>Tipo de documento</b>	<b>Proyecto de Grado.</b>
<b>Acceso al documento</b>	<b>Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central.</b>
<b>Título del documento</b>	<b>Formación Docente en Prácticas Pedagógicas Inclusivas</b>
<b>Autor(es)</b>	<b>Pinillo Cifuentes Jeifer Andres</b>
<b>Director</b>	<b>Torres Sánchez Sofía Julieta</b>
<b>Publicación</b>	<b>Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2018. 117 p.</b>
<b>Unidad Patrocinante</b>	<b>Universidad Pedagógica Nacional.</b>
<b>Palabras Claves</b>	EDUCACIÓN INCLUSIVA, PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS, FORMACIÓN DE MAESTROS, PERSONA CON DISCAPACIDAD, SABER PEDAGÓGICO.

<b>2. Descripción</b>
<p>El presente proyecto pedagógico de carácter investigativo Formación de Maestros en Prácticas Pedagógicas Inclusivas, articulado a la línea de Investigación Gestión y Ciudadanía de la Licenciatura en Educación Especial de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), El estudio tiene como objetivo: Promover las prácticas pedagógicas inclusivas en maestros y estudiantes de la Licenciatura en Artes Escénicas (LAE) de la UPN a través de espacios para el encuentro de saberes en un ambiente de construcción colectiva. Esta propuesta está enmarcada en el paradigma cualitativo y hace parte del enfoque socio crítico, encontrando su accionar en el método de investigación acción educativa de Bernardo Restrepo Gómez (2004). Desarrolla en seis fases metodológicas: contextualización, problematización, argumentación, diseño y desarrollo de la propuesta pedagógica, y resultados y conclusiones. Los participantes fueron docentes y estudiantes</p>

en formación de seminario de práctica de la (LAE). Interesados en adquirir herramientas metodológicas y prácticas para abordar procesos de formación con población con discapacidad. Los instrumentos de recolección de información fueron: observaciones no participantes, diarios de campo, registros fotográficos y registros de audio. Como resultado se consolida la propuesta pedagógica AFORMARTE, talleres de formación apoyados en un ambiente virtual, que trabajo temáticas como: Historia de la discapacidad, inclusión y prácticas pedagógicas, transformando el aula desde las prácticas pedagógicas inclusivas entre otras. A través del análisis de contenido y bajo categorías de análisis como prácticas pedagógicas inclusivas, formación de maestros, Se eliminaron barreras de participación y proporcionaron a los estudiantes las estrategias pedagógicas necesarias para implementarlas en sus espacios de práctica.

### 3. Fuentes

*Álvarez, O. H., & Zapata, D. Z. (2002). La enseñanza virtual en la educación superior. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior.*

*Ainscow, M. (2004). El desarrollo de sistemas educativos inclusivos: ¿ Cuáles son las palancas de cambio. Journal of educational change, 5(4), 1-20.*

*Aignerren, M. (2010). Análisis de contenido. La sociología en sus escenarios, (6).*

*Álzate, A, Bernal G.F, Chinchilla; L.A, Linares F.L Martínez O.A.C, Sandoval P. Stefany G, Sierra F.D, y Toquica P. (2016). Museo del Oro: un museo participativo de, todos y para todos. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá*

*Restrepo Gómez, B. (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. Educación y educadores, (7). Disponible*

*en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83400706>> ISSN 0123-1294*

*Beltrán, L. T. A., Agudelo, K. B., Pérez, C. B., Cortés, L. J. C., Úsuga, J. C. C., para promover prácticas pedagógicas inclusivas. Revista educación y pedagogía, 19(47).*

**Béjar, R. M. (2016). Educación superior para estudiantes con discapacidad. REVISTAS DE INVESTIGACIÓN, 34(70).**

**Barrera, D.V, Capera P.,H; Ospina O, N G; Salazar G, M, (2016), Resignificando prácticas para el reconocimiento de las diferencias, Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional**

**Castro, J. O. (2000). Historia de la educación y la pedagogía. Una mirada a la configuración de un campo del saber. HENAO WILLES, M. y CASTRO, JO (Comp.)**

**Carrera, B., & Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. Educere, 5(13).**

**Chaverra (2003). Una aproximación al concepto de práctica en la formación de profesionales en educación física. <http://viref.udea.edu.co/contenido/pdf/206-unaaproximacion.pdf>**

**CNA (2016) recuperado de <http://www.cna.gov.co/1741/article-186370.html>**

**Caro M, F Rodríguez Á K L, (2016) Tecnologías Invisibles Pedagógicamente Accesibles: Orientaciones Pedagógicas para el Acceso Comunicativo en la Formación Académica de los Estudiantes con Discapacidad Visual de Educación Básica Primaria y Secundaria del Colegio José María Córdoba. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional,**

**Casilimas, C. A. S. (1996). Investigación cualitativa. Icfes.**

**Duarte, J (s,f). Ambientes de aprendizaje. Una aproximación contextual. En Revista Iberoamericana de Educación**

**Deitmer, J. (2001). Problemas fundamentales en la articulación macro-micro: reflexiones sobre algunos intentos no consumados. Estudios Sociológicos, 19(55).**

**Escallón, I.E, Richler, D, Porter, G, (2013), GUÍA DE INDICADORES DE PRÁCTICAS**

***PEDAGÓGICAS QUE FAVORECEN LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD, Bogotá  
Colombia, Fundación Compartir***

***Fernández, B. (2003). Una aproximación al concepto de práctica en la formación de profesionales en educación física. Grupo de investigación calidad de la educación física de la Universidad de Antioquia, 2-4.***

***Garavito, L. M. C. & Betancur, L. M. V. (2009). Formación docente: una propuesta***

***Gifre Monreal, M., & Esteban Guitart, M. (2012). Consideraciones educativas de la perspectiva ecológica de Urie Bronferbrenner. © Contextos educativos. Revista de educación, 2012, núm. 15, p. 79-92.***

***Jara, O. (2008). Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias. In Memorias del Primer Simposio Internacional sobre Metodología de la Sistematización de Experiencias Comunitarias (pp. 7-12).***

***Jimenez. A, Murcia M, Torres S, 2015, Línea de Investigación Gestión Y Ciudadanía, Universidad Pedagógica Nacionalde Colombia.***

***Krauskopof, D. (1999). El desarrollo psicológico en la adolescencia: las transformaciones en una época de cambios. revista Adolescencia y Salud. Programa de Atención Integral de la Adolescencia, 1***

***López Noguero, F. (2009). El análisis de contenido como método de investigación.***

***MEN. (2013) lineamientos política de educación inclusiva superior.***

***Proyecto educativo institucional (PEI) de la universidad pedagógica nacional, PEI2.indd 3.  
28/12/2006***

***Ministerio de educación nacional. Consejo nacional de acreditación, Normatividad, disponible***



en <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-196486.html>

MEN.(2009) ¿.Qué es la educación superior? .Consultado de <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-196477.html>

MEN. (2017).Decreto 1421 de 2017. Bogotá, Colombia.

Porta, L., & Silva, M. (2003). *La investigación cualitativa: El Análisis de Contenido en la investigación educativa*. Red Nacional Argentina de Documentación e Información Educativa, 1-18.

Pastor, C. A., Sánchez, J. M., & Zubillaga, A. (2014). *Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)*. Recuperado de: [http://www.educadua.es/doc/dua/dua\\_pautas\\_intro\\_cv.pdf](http://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf).

Román, C. (1999). *Guía práctica para el diseño de proyectos sociales*. Recuperado de: [https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as\\_sdt=0%2C5&q=descripcion+del+arbol+de+problem+as&btnG=](https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=descripcion+del+arbol+de+problem+as&btnG=)

Salles, V. (2001). *El debate micro-macro: dilemas y contextos*. *Revista Perfiles Latinoamericanos*, 10(18), 115-151.

Secretaria de cultura, recreación y deporte, tomado de la web

<http://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/es/programas/proyecto-jornada-40x40-para-la-excelencia-academica-y-la-formacion-integral>

Sarto Martín, M. P., & Venegas Renauld, M. E. (2009). *Aspectos clave de la Educación Inclusiva*

Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte. Bogotá y sus localidades (2016-2020) alcaldía mayor de Bogotá Bogotá mejor para todos. Recuperado de <http://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/es/bogotanitos/bogodatos/bogota-y-sus-localidades>

*Universidad Pedagógica Nacional. (2015). Ambiente pedagógico y didáctico y línea de investigación en Pedagogía y Didáctica. Bogotá: Licenciatura en Educación Especial*

*Universidad Pedagógica Nacional, Resolución N° 0208 del 11 de marzo del 2016.*

*Universidad pedagógica nacional. Subdirección de Bienestar Universitario – UPN*

*Vélez, L. (2011). La educación inclusiva en los programas de formación inicial de docentes. Proyecto de investigación doctoral. Doctorado Interinstitucional en Educación. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.*

*Valverde, A. A., & Vargas, M. B. El taller pedagógico, una herramienta didáctica para abordar temas alusivos a la Educación Ciudadana.*

*Warton, J. P. ANALISIS DE CONTENIDO.2006 tomado de la pagina*

*web:*[https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as\\_sdt=0%2C5&q=ANALISIS+DE+CONTENID++++Jos%3%A9+PAEZ+Warton%2C++++%E2%80%9CEl+An%3%A1lisis+Pol%3ADtico%2C+2006&btnG](https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=ANALISIS+DE+CONTENID++++Jos%3%A9+PAEZ+Warton%2C++++%E2%80%9CEl+An%3%A1lisis+Pol%3ADtico%2C+2006&btnG)

*Valencia, L. (2014). Breve historia de las personas con discapacidad: de la opresión a la lucha por sus derechos. Recuperado de: <http://www.rebellion.org/docs/192745.pdf>.*

*Zuluaga.O.L. (1987), tomado de CASTRO (2000) Historia de la educación y la*

#### 4. Contenidos

El proyecto pedagógico investigativo se desarrolla en tres momentos fundamentales: la deconstrucción, la construcción y la validación de dicha construcción, fundamentada desde Bernardo Restrepo quien plantea la investigación acción educativa como un proceso de

transformación de prácticas sociales más que a la generación o descubrimiento de conocimiento nuevos.

Este autor asume la deconstrucción es asumido como un proceso de interiorización de la misma práctica, pues trasciende la crítica misma y la autoevaluación para lograr comprensiones amplias frente las discusiones que la determinan, la reconstrucción de la práctica es un momento que apela a las experiencias vividas y los procesos reflexivos que posibilite el mejoramiento de la práctica y por último la validación de la efectividad de la práctica alternativa o reconstruida, pues se es necesario una generalización de la práctica en sí misma, dado que esto garantiza que sea asertiva, eficaz, y contextual atendiendo a las necesidades de la población.

## 5. Metodología

En tal sentido, esta investigación está enmarcada en el paradigma cualitativo y hace parte del enfoque socio crítico encontrando su accionar en el método de investigación acción educativa de Bernardo Restrepo Gómez (2004), el cual plantea que: 1) la teoría pedagógica y el saber hacer pedagógico no son exactamente lo mismo, 2) que el saber pedagógico es más individual que universal y 3) que la investigación cualitativa, particularmente la investigación-acción pedagógica, es un método eficaz para construir saber pedagógico por parte del docente. Tal proceso de reflexión es llevado a cabo mediante la deconstrucción de la práctica, la reconstrucción y la validación de dicha reconstrucción.

El Proyecto Pedagógico Investigativo **Formación Docente en Prácticas Pedagógicas Inclusivas**, hace uso de la plataforma MOODLE- ITAE de la Universidad Pedagógica Nacional, como medio de formación para diseñar e implementar un espacio alternativo semipresencial, para apoyar el desarrollo de los talleres de formación AFORMARTE, pensados en estrategias didácticas que le permiten a los maestros de la Licenciatura en Artes Escénicas fortalecer su práctica profesional, su ejercicio pedagógico y continuar en el desarrollo del plan de mejoramiento de la LAE y posibilitar el desarrollo de nuevas estrategias de formación.

Para lograr tal fin, se plantea el taller de formación se diseñó en dos módulos: uno de fundamentación y el otro de profundización acompañados de la plataforma virtual, la cual se

divide en diez aulas virtuales, que serán trabajadas por medio electrónico por parte de los maestros de la LAE durante el mes, esta plataforma funciona como banco de memoria y centro práctico, pues en ella se encuentran actividades didácticas que permiten afianzar y apropiarse de forma práctica los aprendizajes.

En consecuencia las aulas virtuales se encuentran estructuradas de la siguiente manera: cada una de las aulas virtuales propone una conceptualización sobre el tema a trabajar, presenta actividades didácticas, foros de discusión y material de apoyo que le servirá a cada uno de los participantes como portafolio o banco de memoria, en el cual se podrán realizar consultas resolver dudas, aclarar conceptos y construir saberes a partir de la interlocución de experiencias..

El proyecto pedagógico investigativo Formación de Maestros en Prácticas Pedagógicas Inclusivas asume la teoría socio-histórico-cultural de Lev Vygotsky que orienta el modelo pedagógico constructivista. Razón por la cual este autor contempla tres aspectos fundamentales que están implícitos en el desarrollo y aprendizaje de los sujetos, el primero alude a nivel evolutivo real, el segundo al nivel de desarrollo potencial y en tercer lugar la zona de desarrollo próximo

## **6. Conclusiones**

Durante el desarrollo de la propuesta pedagógica investigativa se trazaron una serie de objetivos los cuales serán considerados a la luz de las categorías mencionadas con anterioridad y algunas apreciaciones personales vividas por el investigador, tomando como punto de partida que el ejercicio investigativo no culmina, si no por el contrario se transforma y permanece en constante dinamismo.

Sin lugar a duda y a pesar de los procesos realizados por la Universidad Pedagógica Nacional como educadora de educadores y pionera en procesos de inclusión para las personas con discapacidad, el trabajo frente a los procesos inclusivos requiere Mayor atención en la formación de los maestros de las distintas licenciaturas, dado que la primera barrera que enfrentan los estudiantes al momento de ingresar a la educación superior son los imaginarios y las construcciones culturales que se han hecho a su alrededor, puesto que a pesar del intercambio y

construcción de saberes con los maestros de la LAE, esta tarea recae en toda la comunidad universitaria.

A partir de esta apreciación, es posible afirmar que las dinámicas institucionales propias de la universidad, dificultaron la implementación acertada de la propuesta de Formación Docente en Prácticas Pedagógicas Inclusivas, puesto que la carga académica de los maestros, los ejercicios políticos de las estudiantes como manifestaciones, paros, bloqueos, asambleas, multiestamentarias, y movilizaciones hicieron de esta un proceso interrumpido y fluctuante, sin embargo, la disposición e interés del investigador y los miembros de la LAE se lograron algunos espacios para darle continuidad y concreción; razón por la cual se hace visible la necesidad imperiosa de flexibilizar los currículos, dando la apertura a otros escenarios de formación como el propuesto por el investigador,

En ese sentido, se plantea la importancia de generar a nivel institucional espacios propios para la formación de maestros, trabajadores de la planta física, funcionarios de la biblioteca y el personal profesional a cargo de la formación de los futuros maestros, no obstante, esto no quiere decir que no existan ya o se invisibilice los esfuerzos realizados hasta el momento, sin embargo, siguen siendo insuficientes; por lo anterior, desde una perspectiva de formación se valora la construcción colectiva como una metodología que permite un trabajo interdisciplinar a partir del intercambio de saberes en la construcción de estrategias que promueven la transformación de la academia.

Pues estas acciones se suman a las ya realizadas a nivel político, pedagógico y didáctico realizada por el GOAE, la Licenciatura en Educación Especial (LEE), para asegurar el ingreso la permanencia y la titulación de la población con discapacidad a la educación superior, sin embargo, estos procesos no son exclusivos del educador especial, sino de un trabajo interdisciplinar que vincula a toda la comunidad académica en un proceso de transformación social, en la que hablando específicamente del Ecuador especial es un agente investigador, innovador, gestor, promotor y mediador de un proceso, que trasciende de aula y pone en diálogo su saber pedagógico, facilitando el cambio de las percepciones y dinámicas sociales que impiden a las personas con discapacidad tener un acercamiento significativo a los procesos formativos propios de la educación superior.

En consecuencia, se evidencia que el campo de acción del Educador Especial no se enmarca únicamente en escenarios educativos, este también participa en la construcción de política pública, pues desde su rol como maestro investigador está en la facultad de acompañar, promover y generar acciones legislativas y normativas que incidan directamente en las instituciones de educación superior (IES) para promover acciones afirmativas que posibiliten ampliar el espectro de la educación especial, desde lo investigativo, pedagógico y didáctico.

Afirmación que implica un ejercicio de empoderamiento y acción política por parte del educador especial, situándolo en los distintos escenarios del contexto social como un agente transformador que desde su hacer proporciona ejercicios reflexivos y sistemáticos alrededor de las dinámicas sociales; es decir, que ese maestro investigador se reconoce y le da un lugar a su campo de saber, que reconoce la importancia del trabajo interdisciplinar, y sin lugar a duda se encuentra en una defensa constante de la práctica pedagógica como un ejercicio innato del ser humano que lo acerca al conocimiento.

Por otra parte, el uso del ambiente virtual de aprendizaje no alcanzó los resultados esperados respecto a la participación, pues como se enunció con anterioridad las dinámicas institucionales, académicas y organizativas de la universidad no lo permitieron, afirmación que pone en contexto una de las dificultades que presenta el uso de los medios tecnológicos como instrumento de aprendizaje, es decir, la interacción social, permite desde la construcción colectiva la consolidación de saberes prácticos y contextuales que atiende las necesidades de la población; razón por la cual, la plataforma no obtuvo los resultados esperados, dado que no fue construida con los participantes de la investigación y no permitió la interacción cara a cara para el intercambio de saberes.

Situación que no implica afirmar que los ambientes virtuales como la plataforma empleada en la presente propuesta de investigación no sean asertivos y no permitan realizar procesos de aprendizaje alternativo, pues es de vital importancia comprender que las prácticas, métodos y propuestas, deben ser contextuales y temporales, a la vez que permiten una intervención acertada. De tal manera que si se satisfagan las necesidades de la población.

Finalmente, es posible afirmar que los objetivos planteados en la propuesta de investigación se alcanzaron satisfactoriamente a pesar de los contratiempos ya mencionados, sin

embargo, el impacto generado en la licenciatura le da validez y permite proponerlo como una herramienta que permita para el año 2020 una cobertura a nivel institucional en cuanto a formación en prácticas pedagógicas inclusivas.

<b>Elaborado por:</b>	<b>Pinillo Cifuentes Jeifer Andres</b>
<b>Revisado por:</b>	<b>Juliana Herrera Shirley Cárdenas</b>

<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	<b>07</b>	<b>06</b>	<b>2018</b>

## Tabla de Contenido

ABSTRACT .....	19
Marco contextual.....	20
Planteamiento del problema .....	39
Pregunta de investigación.....	43
Objetivo general. ....	43
Objetivos específicos. ....	43
Justificación .....	44
Antecedentes.....	47
El marco teórico.....	52
Marco conceptual .....	64
Diseño metodológico.....	67
Actores del proceso .....	71
Instrumentos: .....	72
Procedimiento .....	72
Diseño y elaboración de los talleres de formación .....	72
Propuesta pedagógica .....	76
Taller de formación docente en prácticas pedagógicas inclusivas Aformarte.....	76
Modelo Pedagógico .....	76
Objetivos.....	79
Objetivo General.....	79
Objetivos específicos. ....	79
Marco Metodológico .....	80
Resultados .....	84
Categorías principales:.....	85
Prácticas pedagógicas inclusivas. ....	85
Formación de Maestros. ....	89
Categorías secundarias / o subcategorías .....	92
Educación Inclusiva:.....	92



Discapacidad.....	97
Categoría emergente .....	99
Comunicación.....	100
Discusión.....	101
Consideraciones finales .....	102
Aportes .....	105
Proyecciones.....	107
Apéndices .....	108
Referencias .....	113

## FORMACIÓN DE MAESTROS EN PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS

### **Resumen**

El presente proyecto pedagógico de carácter investigativo Formación de Maestros en Prácticas Pedagógicas Inclusivas, articulado a la línea de Investigación Gestión y Ciudadanía de la Licenciatura en Educación Especial de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), El estudio tiene como objetivo: Promover las prácticas pedagógicas inclusivas en maestros y estudiantes de la Licenciatura en Artes Escénicas (LAE) de la UPN a través de espacios para el encuentro de saberes en un ambiente de construcción colectiva. Esta propuesta está enmarcada en el paradigma cualitativo y hace parte del enfoque socio crítico, encontrando su accionar en el método de investigación acción educativa de Bernardo Restrepo Gómez (2004). Desarrolla en seis fases metodológicas: contextualización, problematización, argumentación, diseño y desarrollo de la propuesta pedagógica, y resultados y conclusiones. Los participantes fueron docentes y estudiantes en formación de seminario de práctica de la (LAE). Interesados en adquirir herramientas metodológicas y prácticas para abordar procesos de formación con población con discapacidad. Los instrumentos de recolección de información fueron: observaciones no participantes, diarios de campo, registros fotográficos y registros de audio. Como resultado se consolida la propuesta pedagógica AFORMARTE, talleres de formación apoyados en un ambiente virtual, que trabajo temáticas como: Historia de la discapacidad, inclusión y prácticas pedagógicas, transformando el aula desde las prácticas pedagógicas inclusivas entre otras. A través del análisis de contenido y bajo categorías de análisis como prácticas pedagógicas inclusivas, formación de maestros, Se eliminaron barreras de participación y proporcionaron a los estudiantes las estrategias pedagógicas necesarias para implementarlas en sus espacios de práctica.

### **Palabras Clave**

Educación inclusiva, Prácticas pedagógicas inclusivas, Formación de maestros, Persona con discapacidad

## **ABSTRACT**

### **FORMATION OF TEACHERS IN EDUCATIONAL PRACTICES**

#### **INCLUSIVES**

##### Summary

The present pedagogical project of investigative character Training of Teachers in Inclusive Pedagogical Practices, articulated to the line of Investigation and Citizenship of the Degree in Special Education of the National Pedagogical University (UPN), The study has like objective: To promote the inclusive pedagogical practices in teachers and students of the BA in Performing Arts (LAE) of the UPN through spaces for the meeting of knowledge in a collective construction environment. This proposal is framed in the qualitative paradigm and is part of the socio-critical approach, finding its action in the educational action research method of Bernardo Restrepo Gómez (2004). Develop in six methodological phases: contextualization, problematization, argumentation, design and development of the pedagogical proposal, and results and conclusions. The participants were teachers and students in the practice training of the (LAE). Interested in acquiring methodological tools and practices to address training processes with people with disabilities. The information collection instruments were: non-participant observations, field diaries, photographic records and audio records. As a result AFORMARTE pedagogical proposal is consolidated, training workshops supported in a virtual environment, which work thematic topics such as: History of disability, inclusion and pedagogical practices, transformation of the classroom from inclusive pedagogical practices among others. Through the analysis of content and under categories of analysis such as inclusive pedagogical practices, teacher training, separation of barriers of participation and provision to students the pedagogical strategies necessary to implement them in their practice spaces.

##### Keywords

Inclusive education, inclusive pedagogical practices, teacher training, person with disabilities

## Marco contextual

Comprender la realidad de un contexto y los fenómenos sociales que allí convergen resulta ser una tarea no muy fácil de concebir, pues estos son dinámicos y complejos dada la multiplicidad de entramados económicos, políticos, culturales, educativos y de relación a nivel intra e inter personal entre los sujetos que allí coexisten; relaciones entendidas desde distintos niveles de comprensión; cabe notar, que esta perspectiva varía de acuerdo al enfoque desde el cual es observado el fenómeno<sup>1</sup>, es decir, las distintas posibilidades de observar un acontecimiento dan lugar a una comprensión y reconstrucción del mismo, uno muy distante del otro y viceversa, no obstante, la realidad de uno no implica negar la existencia del otro.

Lo expuesto con anterioridad ha sido recogido por las ciencias sociales y en especial la sociología en teorías micro y macro sociológicas, quienes han puesto la estructura social como el principal objeto de análisis y los individuos como componentes de la explicación social; tal perspectiva se ha venido transformando con el transcurrir del tiempo. En la época actual, la discusión no está sentada en establecer el predominio de una teoría o nivel sobre otro sino en su integración y complementariedad, razón por la cual, la forma en la que presenta la información en el presente documento representan una totalidad explicada desde distintos lugares; en donde se establecen niveles de relación entre un contexto y otro, donde uno explica la realidad del otro y sin lugar a duda permite la comprensión del contenido y ubica al lector en el desarrollo del marco contextual.

De acuerdo a lo anterior, el horizonte de la propuesta de investigación está enmarcada en lo pedagógico e investigativo, pues se pregunta ¿De qué manera la formación de maestros en

---

<sup>1</sup> las ciencias sociales y en especial la sociología, se ha preocupado por estudiar tales fenómenos alrededor de teorías micro y macro sociológicas, siendo estas aun deudora de conocimientos acuilados en las ciencias exactas como lo es la física y la filosofía, así lo afirma Salles, V. (2001), en su texto denominado “El debate micro-macro: dilemas y contextos” por su parte, Deitmer, J. (2001). Reafirma este planteamiento afirmando que: “EL PROBLEMA DE LA RELACIÓN ENTRE LO MICRO Y LO MACRO O, si se quiere, entre acción y estructura sociales es uno de los aspectos fundamentales no resueltos por las disciplinas que conforman las ciencias sociales”. Sin embargo, no es de interés para la presente propuesta de investigación abordar a profundidad el debate planteado por estas disciplinas, no obstante, es pertinente para efectos de comprensión retomar algunos aspectos sobre el debate.

educación inclusiva favorece el desarrollo y ejecución de prácticas pedagógicas inclusivas? ¿Qué sucede con los estudiantes con discapacidad que desean ingresar a la educación superior? ¿De qué manera los maestros y las instituciones asumen los procesos de inclusión en la educación superior? En concordancia a lo anterior ¿Que herramientas le brinda las Instituciones de educación superior a la población con discapacidad para asegurar sus proceso de enseñanza y aprendizaje?,

Tales interrogantes han permitido que la Licenciatura en Educación Especial (LEE) de la Universidad Pedagógica Nación (UPN), busque la formación de un profesional en el campo de la educación y la pedagogía, con capacidad para realizar lectura de contextos, participar en espacios de discusión y argumentación teórica que posibiliten la reflexión crítica y propositiva entorno a los procesos de enseñanza – aprendizaje; acciones que fortalecen el campo de saber y lo sitúan como un sujeto político, que actúa bajo principios éticos y morales que subyacen a su formación; ahora bien, tal apuesta ética-política constituyen a un maestro investigador capaz de transformar contextos y construir saberes alrededor de la comunidad, puesto que comprende a los otros como sujetos y ubica el acto educativo como un lugar de relación entre las diferencias, razón por la cual cobra sentido pensar una propuesta de investigación que permita el encuentro de saberes en ambientes de construcción colectiva.

Razón por la cual, en un primer momento se busca analizar de forma macro el contexto educativo del país desde lo político y normativo, en donde la Constitución Política de Colombia (CPC), la Ley 30, la Ley General de Educación, la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad, la ley Estatutaria 1618 así como el Decreto 1421 del Ministerio de Educación Nacional (MEN) se convierten en fuentes primarias para trazar la ruta de navegación y contemplar el panorama educativo frente a la política pública de educación inclusiva superior.

Colombia como estado social de derecho se encuentra organizado bajo el poder ejecutivo legislativo y judicial, este último quien actúan como ente de control y regula el poder político del país, en consecuencia, las disposiciones normativas que le competen al sector educativo

están reguladas por las entidades correspondientes según lo disponga la ley; en razón a lo anterior, el Ministerio de Educación Nacional según lo dispuso la Ley 56 de 1927 (10 de

noviembre)<sup>2</sup>, es la entidad encargada del control, vigilancia e inspección de la educación inicial, básica y media, y la educación superior del estado colombiano mediante el suministro y divulgación de la información, atención técnica, desarrollo de proyectos, definición de política y normatividad, distribución y seguimiento de recursos financieros y el aseguramiento de la calidad de la educación superior; acciones consignadas en la ley 30 de 1992 mediante la cual se organiza el servicio público de educación superior y la ley 115 en la cual se expide la ley General de Educación de 1994.

Ambas leyes, ubican la acción educativa como el cimiento del constructo social, dado que esta asegura la permanencia de la cultura, la construcción de saberes prácticos y científicos, el desarrollo personal y social, así como la economía y la proyección del territorio nacional, esta apreciación conforme al artículo 67 de la constitución política la cual afirma que “La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura” por lo cual en el panorama nacional la educación es un asunto de todos, situación que implica una relación de corresponsabilidad entre los miembros del estado, las instituciones y las familia, siendo estas las garantes de que todas las personas sin excepción alguna puedan acceder a la educación.

Ahora bien, al concebir la educación como un derecho constitucional, se legisla bajo los artículos 27, 44, 45, 67, 68 y 69 de la constitución del 91 las disposiciones normativas frente a la libertad de enseñanza, aprendizaje e investigación, los derechos fundamentales de la infancia y adolescencia, la construcción de establecimientos privados para la formación así como la autonomía universitaria, situando allí dos grandes distinciones, la primera, alude a la atención integral de toda la población en los distintos niveles de formación y la segunda centrada en las

---

<sup>2</sup> Información recuperada de la página oficial del Ministerio de Educación Nacional MEN  
<https://www.mineducacion.gov.co/portal/Ministerio/Informacion-Institucional/85243:Creacion>

acciones realizadas para garantizar procesos de inclusión de la población en la educación superior conforme al artículo 13 de la CPC al decir que:

Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica. (CPC, 2015, pág. 15)

En razón a tal afinación, se es posible enunciar que la personas con y/o en situación de discapacidad y con capacidades y/o talentos excepcionales<sup>3</sup>, Grupos étnicos: negros, afrocolombianos, raizales y palenqueros, indígenas y Rrom, la población víctima según lo determinado en el artículo tercero de la Ley 1448 de 2011<sup>4</sup>, la Población desmovilizada en proceso de reintegración y la Población habitante de frontera, gozaran del derecho a la educación en todo el territorio nacional.

Así lo expresa el artículo 47 de la CPC al afirmar que “El Estado adelantará una política de previsión, rehabilitación e integración social para los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos, a quienes se prestará la atención especializada que requieran”, Por lo cual, las instituciones del estado y centros privados de formación deben asegurar el ingreso la permanencia y la titulación de toda la población en los distintos niveles de formación; atendiendo a las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad en general.

Sin embargo, este derecho no garantiza el ingreso de la población con discapacidad a la educación superior, pues cada institución cuenta con autonomía universitaria bajo el artículo 3 de la ley 30 de 1992 quien afirma que: “El Estado, de conformidad con la Constitución Política de Colombia y con la presente Ley, garantiza la autonomía universitaria y vela por la calidad del servicio educativo a través del ejercicio de la suprema inspección y vigilancia de la Educación

---

<sup>3</sup> Para esta afirmación se toma como referente el artículo segundo de la Ley estatutaria 1618 de 27 de febrero de 2013 expedida por el Congreso de la república, D.O. 48.717, febrero 27 de 2013. Recuperado de la página web: <file:///C:/Users/user/Downloads/LEY%20ESTATUTARIA%201618%20DE%202013.pdf>

<sup>4</sup> CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA, Ley 1148 de 2011 por la cual se dictan medidas de asistencia, y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno y se dictan otras disposiciones. Disponible en el sitio web <https://www.unidadvictimas.gov.co/sites/default/files/documentosbiblioteca/ley-1448-de-2011.pdf> de la República.

Superior”. Esto quiere decir que las instituciones son libres de reglamentar su política interna y diligenciar las directrices que posibilitan el ingreso, la permanencia y titulación de toda la población.

En las últimas décadas, la necesidad de extender la educación a todos los rincones del país y así mismo a cada uno de sus pobladores, hace que emergen nuevas políticas, modelos, y tendencias educativas, las cuales se preocupan por atender las particularidades de cada población, de allí que se empiece hablar de educación inclusiva, modelos universales, accesibilidad, medios tecnológicos (TIC) e intervención de grupos minoritarios, población con discapacidad, población vulnerable y víctimas del conflicto en escenarios de participación y formación académica. En ese sentido, el sistema educativo y las instituciones se ven obligadas a transformarse y atender desde lo normativo, investigativo, pedagógico y didáctico, las demandas de la población diversa que ingresa a ella, de tal forma que se ofrezca una formación que respete y desarrolle su identidad individual y colectiva, acción facultada en el artículo 28 de la ley 30 al brindar el derecho de:

El derecho a darse y modificar sus estatutos, designar sus autoridades académicas y administrativas, crear, organizar y desarrollar sus programas académicos, definir y organizar sus labores formativas, académicas, docentes, científicas y culturales, otorgar los títulos correspondientes, seleccionar a sus profesores, admitir a sus alumnos y adoptar sus correspondientes regímenes y establecer, arbitrar y aplicar sus recursos para el cumplimiento de su misión social y de su función institucional. (Ley 30 de 1992)

Así pues, dentro de las Instituciones de Educación Superior que obedecen a tales necesidades y se convierte en el puente entre la política pública de educación inclusiva superior y el contexto en el cual se desarrollará el proyecto pedagógico investigativo, se encuentra la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), institución que ha trabajado para brindar las garantías necesarias que le permitan a la población el ingreso, la permanencia y titulación en la educación superior, por tal razón y para efectos de esta investigación se realizará un análisis que permita la comprensión del contexto que la rodea la UPN, lo que esta representa como centro de



formación en educación superior, sus aportes a la educación así como su evolución en los procesos de enseñanza aprendizaje.

En este sentido y hablando particularmente de la capital de Colombia, Bogotá, cuenta con una división territorial compuesta por 20 localidades dentro de las cuales los escenarios educativos y centros de formación son diversos. **Chapinero**<sup>5</sup> hace parte de la capital del país, y cuenta con una presencia poblacional diversa, donde la educación para todos y todas es fundamental. Por ello es importante enunciar la Universidad Pedagógica Nacional, como formadora de formadores, puesto que reconoce la lucha y los procesos organizativos de la población con discapacidad para el reconocimiento de sus derechos y deberes consagrados en la convención internacional de los derechos de las personas con discapacidad, desde su esencia misma evidencia la importancia de formar maestro, genera proyectos y programas institucionales para la atención de la población al interior y fuera del campus universitario, y específicamente hablando de formación para la atención de la población y las personas con discapacidad, cuenta con la Licenciatura en Educación Especial

Esta inicio como Instituto Pedagógico, que para el año de 1955 se convierte en Universidad Pedagógica Femenina, la cual, para 1962 cambia su nombre y pasa a ser la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia (UPN), En la actualidad la Universidad es una institución de carácter público adscrita al Ministerio de educación (MEN) con sedes en Centro Regional Valle de Tenza en Boyacá; Su campus universitario comprende la Escuela Maternal, el Instituto Pedagógico Nacional, la sede de postgrados, Valmaria, Parque Nacional, el Nogal y su sede principal que se encuentra ubicada en la calle 72 #11-86 Bogotá D.C.

Ahora bien, de acuerdo al PDI, PEI y el plan de mejoramiento institucional, la UPN es una institución que se pregunta por los cambios que se generan en el contexto político, económico, social y cultural; así mismo la realidad del sujeto político, reflexivo e investigativo que hacen parte de la comunidad académica, encargada de la producción de conocimiento científico, pedagógico y didáctico, con sentido de responsabilidad social; por tal razón, la UPN expresa en

---

<sup>5</sup> Esta información es obtenida y Recuperada de <http://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/es/bogotanitos/bogodatos/bogota-y-sus-localidades>

su proyecto educativo institucional (PEI) del 2016 que “centra su compromiso institucional en la promoción integral de las personas y el desarrollo social y cultural del país”, es decir que como ente rector para la formación de docentes, la Universidad desarrolla proyectos investigativos, innova, orienta y dinamiza los procesos pedagógicos, actúa como ente regulador de las políticas públicas de educación, forma profesionales de la educación y demás agentes educativos en todos los niveles y modalidades, así como reflexiona, se pregunta por las problemáticas educativas de la población vulnerable y con discapacidad; en tal sentido, la Universidad Pedagógica Nacional no solo es un centro de formación, sino una entidad estatal que hace parte de un contexto nacional e internacional, de carácter científico, tecnológico, ético, artístico, político y filosófico en el campo de la educación y la pedagogía.

Actualmente la UPN cuenta con más de 5.000 estudiantes que hacen parte de las distintas licenciaturas de pregrado, esta población proviene de las diferentes regiones del país y pertenecen a estratos socioeconómicos distintos, situación por la cual se produce un intercambio de saberes, culturas, creencias, prácticas y lenguas, donde la población habitante de frontera, desplazados, afrocolombianos, indígenas, gitanos, LGBTI, y personas con discapacidad pueden acceder a la educación superior.

Sin embargo, al ser diversa la población que hace parte de la Universidad, se empieza visibilizar la necesidad de generar espacios y programas que atiendan las generalidades y particularidades de la comunidad universitaria, asegurando el ingreso, la permanencia y egreso de los y las estudiantes de la UPN; por esta razón y bajo la iniciativa de la LEE, la Universidad cuenta con: proyectos institucionales de apoyo a los estudiantes con discapacidad como lo son: manos y pensamiento y el centro tiflotecnológico Hernando Pradillo *Cobos*, así como servicios dirigidos a la atención de las personas con discapacidad externos a la universidad como: La sala de comunicación aumentativa y alternativa (CAA), desde el ejercicio formativo de los maestros en formación a través de la praxis y Aula Húmeda.

El centro tiflotecnológico, Hernando Pradillo *Cobos*, es un espacio que hace uso de nuevas tecnologías, en aras de aportar al proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes ciegos y con baja visión que ingresan a la UPN o requieren de los servicios que allí se prestan,

inicialmente se construyen cuatro cabinas tiflotecnológicas en el pasillo central a la entrada de la biblioteca, en las que se brindan los servicios de accesibilidad a la información y apoyo pedagógico; el impacto generado por las cabinas y el número de personas que hacen uso de ellas logra que en el año 2011 se inaugure el Centro Tiflotecnológico Hernando Pradilla Cobos, con el objeto de brindar un mejor cubrimiento y calidad del servicio en pro de los procesos inclusivos, ofreciendo un apoyo pedagógico y tiflológico.

El centro de recursos tiflotecnológico Hernando Pradilla Cobos, no solo es un espacio con equipos y medios tecnológicos, este en esencia trasciende y se convierte en un nuevo escenario donde se brinda acompañamiento a familias, maestros y administrativos, allí se construye conocimiento entre pares, se reconoce a la persona ciega y con baja visión, se minimiza las barreras para el acceso a la información y la tecnología, se fortalece el rol docente mediante el ejercicio mediador del aprendizaje y formación entre pares.

Manos y Pensamiento, es un proyecto institucional que emerge como respuesta a las necesidades de la comunidad sorda frente a lo formativo y pedagógico, buscando generar líderes y profesionales en el área de la educación que contribuyan a los procesos de inclusión de las personas sordas, este proyecto cuenta con una sólida organización curricular que le permite a la persona sorda acceder a la educación superior. Así lo afirma Nahir Rodríguez al decir que:

“Los estudiantes se inscriben en un principio en el programa de Educación Especial y durante un semestre cursan lo que denominamos semestre 0, que tiene como propósito que los estudiantes se adapten a la Universidad a través del fortalecimiento de su lenguaje de señas y del castellano lecto-escrito, además de hacer una aproximación a la pedagogía y otros seminarios como orientación profesional y vocacional. Si el estudiante aprueba todas las materias del semestre, puede ser transferido a los programas curriculares que ofrece la Universidad, con los cuales previamente se ha concertado el ingreso de los estudiantes sordos”  
(Universidad Pedagógica Nacional, 2012)

Lo expuesto con anterioridad evidencia el trabajo riguroso de los maestros y de la Universidad por dar cumplimiento a su misión institucional y responsabilidad social, así como

su compromiso con los procesos de enseñanza aprendizaje y los nuevos retos de la educación; esfuerzos centrados en la investigación, la reflexión, la innovación y los debates permanentes sobre las necesidades del desarrollo educativo, social y laboral de la persona sorda en este caso específico, potenciando el desarrollo comunicativo, lingüístico y cognitivo de la población.

La sala de comunicación aumentativa y alternativa (CAA) es un espacio enriquecido con elemento de baja, media y alta tecnología, los cuales buscan fortalecer los procesos comunicativos y de comprensión de la población con discapacidad intelectual, parálisis cerebral, síndrome de Down autismo, personas sordas y personas con algunos síndromes asociados; el trabajo que allí se realiza está mediado por el aprendizaje significativo, el cual bajo una serie de experiencias claves jerarquizan y dan sentido al acto educativo, de tal forma que se trabaja con el usuario y sus padres; generando redes de apoyo y trabajo en familia; en esta sala también funciona el proyecto manos y pensamiento.

Aula Húmeda: es una propuesta alternativa de formación que pone como escenario pedagógico la piscina de la UPN, quienes asisten a este escenario son personas con discapacidad motora e intelectual los cuales en conjunto con los padres de familia y los maestro en formación hacen del agua una herramienta pedagógica que potencia los procesos cognitivos de los usuarios y fortalece el vínculo familiar<sup>6</sup>.

Ahora bien, desde su estructura orgánica la UPN cuenta con Bienestar universitario busca “Contribuir a la formación integral, calidad de vida y construcción de tejido social de la comunidad universitaria mediante el desarrollo de programas en las dimensiones biológica, psicoafectiva, intelectual, social, cultural, axiológica y política del ser humano”<sup>7</sup> dichos programas aluden a: el programas psicosocial, el programa de deporte y recreación, el programa de salud, extensión cultural, el programa socio económico, cafetería y restaurante, Gimnasio UPN.

Cada uno de los programas e instancias mencionados con anterioridad son extendidos a toda la comunidad universitaria, es decir, maestros, alumnos y administrativos pueden acceder a

---

<sup>6</sup> 13 May 2011 ... Aula húmeda, es un espacio que le permite al estudiante de educación especial desarrollar sus Proyectos Pedagógicos Investigativos, PPI, ...

<sup>7</sup> Esta información fue obtenida de la página web de la universidad pedagógica nacional UPN

ellos; pues estos son generados con el objeto de brindar un bienestar y fortalecer la identidad institucional, pues se concibe que:

Bien estar institucional surge a partir de la idea de universidad pública, compartiendo entre todos la responsabilidad de habitar de la mejor forma nuestros espacios en beneficio común. Todo esto implica relevar el enfoque asistencial que vincula y particulariza la necesidad inmediata, por la intervención en perspectiva comunitaria. En dicha perspectiva lo fundamental, además del beneficio visto en servicios recibidos y prestados, es la relación que sustenta el nexo solidario y comunitario para la formación de educadores (UPN, Subdirección de bienestar universitario recuperado de<sup>8</sup>)

Sin embargo, según el Sistema Nacional de Prevención para la Deserción SPADIES y la Subdirección de Admisiones y Registro de la UPN, los índices de deserción estudiantil no corresponden a las circunstancias institucionales de las estudiantes ni atienden las problemáticas de los mismos, situación por la cual se configura el **Centro de Orientación y Acompañamiento Académico a Estudiantes COAE**, el cual, para el 11 de marzo del 2016 y bajo la resolución 0308 se oficializa y se crea el **Grupo de Orientación y Apoyo Estudiantil** en adelante GOAE; el cual reorganiza su misión y trabaja de forma cercana con la comunidad estudiantil desde un enfoque de derechos humanos y educación inclusiva superior.

El (GOAE), es un grupo interdisciplinar que pertenece a la vicerrectoría académica, este “Implementa el proyecto de Educación Inclusiva: mediante el cual se amplían estrategias y acciones orientadas a garantizar el acceso, la permanencia y la graduación de estudiantes, reconociendo, su diversidad desde el principio de acción sin daño y el enfoque de derechos humanos”<sup>9</sup>, brindando asesorías en procesos administrativos, académicos, jurídicos, psicológicos y psicosociales; los cuales están encaminados a acompañar a los y las estudiantes que hacen parte de la comunidad universitaria.

Tal acompañamiento busca contextualizar los índices de deserción del estudiantado, mejorar la calidad de vida, crear e implementar estrategias que posibiliten el acompañamiento académico y atender a las necesidades que se presentan dentro del campus universitario; por tal

---

<sup>8</sup> <http://bienestar.pedagogica.edu.co/verContenido.php?idh=26&idp=3>

<sup>9</sup> Presentación PowerPoint grupo de orientación y acompañamiento estudiantil GOAE, 2017

razón, el GOAE trabaja bajo tres líneas de acción que aluden a: la promoción para el ingreso, motivación para la permanencia y graduación de los estudiantes.

Tendrá como objetivo principal adelantar acciones encaminadas a motivar la permanencia de las y los estudiantes en la universidad, adecuar la prueba de potencialidad pedagógica, desarrollar estrategias académicas en pro de la permanencia de los y las estudiantes y articular acciones con el eje de paz y demás iniciativas que lograr un ambiente saludable al interior de la universidad. (Resolución 0308).

En este sentido, el GOAE empieza a generar y fortalecer estrategias mediante las cuales se integran procesos, se analizan necesidades y se centran las dificultades de toda la comunidad universitaria, en tal sentido, se busca reconocer cuales son los apoyos y necesidades que los y las estudiantes requieren mejorar para potenciar sus procesos de aprendizaje, garantizar el pleno gozo de su estadía en la universidad y mejorar la calidad de vida.

Por ello, la gestión, las campañas informativas, el acercamiento a la comunidad universitaria, la consolidación de tejidos y equipos de trabajo y el acompañamiento permanente al estudiantado permiten que el GOAE atienda a las necesidades de toda la comunidad universitaria, donde aspirantes, habitante de frontera, desplazados, ROM, gitanos, LGTBI, raizales, afro descendientes y población con discapacidad pueden acceder a los servicios y recibir el acompañamiento que este presta.

Los servicios prestados y las acciones realizadas por el GOAE están fundamentadas en sus tres líneas de acción, la primera es promoción para el ingreso, la cual cuenta con tres programas: nuevas admisión, en esta se realizan conversatorios y talleres pedagógicos, de orientación en proceso de admisión donde los aspirantes se preparan para la presentación de la PPP y la presentación de la documentación necesaria para el ingreso, admisiones especiales, busca acompañar a los grupos minoritarios que se reconocen y desean ingresar a la UPN; para lograr este objetivo, el GOAE desde la formación de estudiantes como lectores acompañan la presentación de la PG (prueba general) y pruebas específicas, así como el acompañamiento a estudiantes ciegos, con baja visión y discapacidad motora, a quienes se les brinda el asesoramiento y seguimiento durante la carrera garantizando el acceso a la educación superior.

Terminado este proceso, quienes ingresan cuentan con una gama de programas y servicios que buscan garantizar y motivan su permanencia dentro del campus universitario hasta lograr su titulación, estos servicios aluden a: Acompañamiento psicosocial, Acompañamiento jurídico, Acompañamiento psicológico, Acompañamiento pedagógico.

Estos programas fortalecen mediante convenios y el trabajo en equipo con otras entidades internas y externas a la Universidad, como lo son el convenio con el hospital de chapinero y la Fundación Iwoke como gestores de la no violencia, el convenio interadministrativo (373), Unidad Administrativa Especial de Servicios Públicos, UAESP - ASE. Y el convenio Fundación Oriéntame para la atención y prevención en salud sexual y reproductiva, dichos convenios brindan nuevos escenarios de construcción de conocimiento y contribuyen al mejoramiento en la calidad de vida de los estudiantes,

Desde esta perspectiva, el GOAE se preocupa por las necesidades específicas y comunes de todos y cada uno de los estudiantes que hacen parte de la UPN, por ello, para garantizar el acceso a la educación superior a la población con discapacidad, se trabaja mancomunadamente con el **Centro de recursos Tiflotecnológico Hernando Pradilla Cobos, y El Proyecto Manos y Pensamiento**, y extiende visitas periódicas a cada una de las sedes que hace parte de la Universidad como lo es el Nogal, el centro regional Valle de Tenza, Valmaría y Parque Nacional.

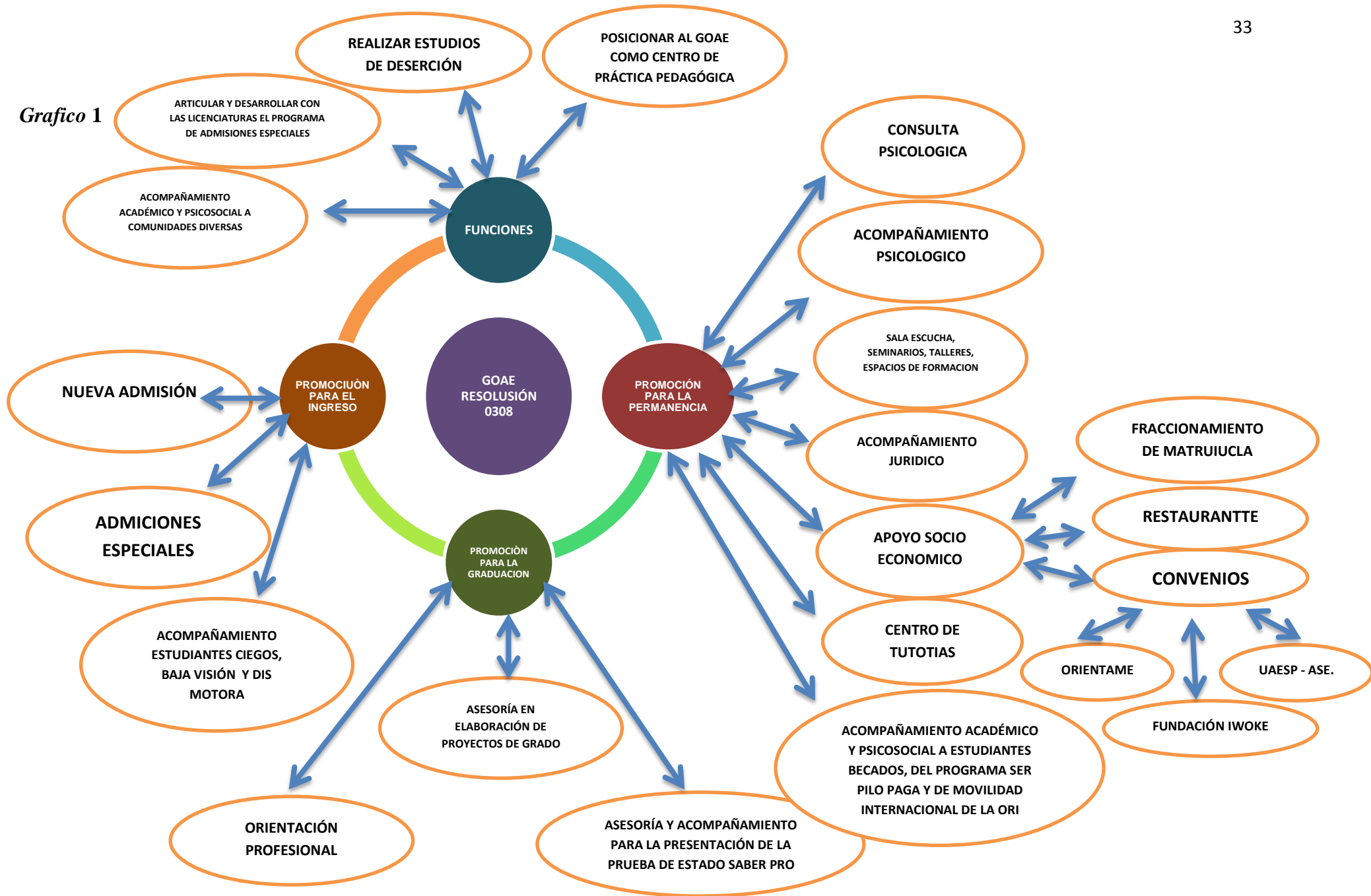
Comprender la importancia de todos y cada uno de los programas y proyectos ofrecidos por la UPN para el ingreso, permanencia y titulación de la población con discapacidad, así como el acompañamiento a maestros, directivos y familias; evidencia: su rol histórico y social, su trayectoria en el campo de la educación, y su compromiso con el saber y la formación de maestros respondiendo a las necesidades de un país, por tal razón la Ley 30 de 1992 reconoció a la Universidad como asesora especial del Ministerio de Educación Nacional en la definición de las políticas relativas a la formación de maestros y la declaró “educadora de educadores”.

En este orden de ideas, las demandas del contexto social, económico, y cultural han permitido que la Universidad Pedagógica Nacional “configure su identidad en torno a la formación de maestros, la producción de conocimientos y de pensamiento educativo, pedagógico

y didáctico; así como su proyección al conjunto de la nación colombiana, en particular al sistema educativo nacional en sus diferentes grados y modalidades (...) así lo enuncia Atehortúa como se citó en UPN 2016, es decir, que el ejercicio constante de autoevaluación y acreditación institucional que realiza la universidad, posibilita la apropiación de nuevos contenidos y discursos al interior de la pedagogía, la renovación y modificación de las mayas curriculares, el avance en el campo teórico, científico, pedagógico y didáctico; que a la luz de los procesos de enseñanza aprendizaje posibilitan una educación para todos y todas, razón por la cual la propuesta de investigación de tutela formación de maestros en prácticas pedagógicas inclusivas.



Grafico 1



Sede Parque Nacional.

La actual Facultad de Bellas Artes encuentra su origen en el llamado Departamento de Bellas Artes de la UPN, este era constituido por dos programas académicos que recibían el nombre de: Experto en Pedagogía Musical y Licenciatura en Ciencias de la Educación con Estudios Principales en Pedagogía Musical, programas que funcionan hasta el 21 de diciembre de 1994, pues bajo el acuerdo 076 la UPN consolida la facultad de bellas artes, tal proceso supone una reestructuración del currículo, los lineamientos y prácticas pedagógicas, consolidando una postura clara frente al arte, la pedagogía y la educación artística, la gestión y la proyección social desde el ejercicio docente. Dicho proceso inicia en el año de 1997 y finaliza en 1998.

Para el año 2017 La Facultad de Bellas Artes de la UPN se encuentra ubicada en la Calle 78 n.º 9-92, campus El Nogal, esta, busca formar docentes críticos, reflexivos, y dinamizadores de nuevas prácticas pedagógicas en el campo artístico, razón por la cual cuenta actualmente con tres licenciaturas: la Licenciatura en artes visuales ubicada en la sede calle 72 No.11-86, la Licenciatura en música ubicada en el Nogal ,y la Licenciatura en Artes Escénicas en adelante (LAE) está ubicada en la cercanías al Parque Nacional en la calle 39 No. 1-60 por tal razón, esta sede adquiere el nombre de sede Parque Nacional.

La consolidación del programa académico LAE de la Universidad Pedagógica Nacional, se da gracias a un proyecto de investigación denominado “El teatro como herramienta en el quehacer pedagógico”; el cual es respaldado como proyecto institucional y permitió la búsqueda y seguimiento de metodologías de formación escénica para la educación, consolidando el proyecto de modelo curricular.

Esta propuesta fue desarrollada en el Teatro el Torreón de la UPN y logra el apoyo y reconocimiento de la UNESCO, consiguiendo una transformación en el escenario de la formación artística de la época, puesto que da la pauta a las instituciones de educación superior para abordar las artes como un vehículo de transformación social en el campo de la enseñanza y la pedagogía; dado que “se reconoce la importancia de la formación artística como uno de los fundamentos del

desarrollo cognitivo, axiológico, histórico, cultural y expresivo del ser humano” Así lo afirma la UPN. 2017.

Sin embargo, la formación de docentes en las artes escénicas se encuentra en dinamismo y evolución, dado que el concepto mismo es reciente y son pocos los centros de formación que la ofrecen como programa académico; según el informe de autoevaluación con fines de acreditación de alta calidad de la Licenciatura en Artes Escénicas, para el año 2016 las instituciones de educación superior que ofrecen la licenciatura en artes escénicas o semejante a ella (educación artística, danza, teatro, otras), son: la Universidad Pedagógica, Nacional, Universidad del Valle, Instituto Departamental de Bellas Artes, Universidad de Caldas, Universidad Antonio Nariño, Corporación Universitaria CENDA, Universidad de Antioquia I y la Universidad de Antioquia 2. *Véase tabla* .

IES	PROGRAMA	TITULO QUE OTORGA	CREDITOS
Universidad Pedagógica Nacional	Licenciatura en Artes Escénicas	Licenciado en Artes Escénicas	160
Universidad del Valle	Licenciatura en Arte Dramático	Licenciado en Arte Dramático	158
Instituto Departamental de Bellas Artes	Licenciatura en Arte Teatral	Licenciado en Arte Teatral	180
Universidad de Caldas	Licenciatura en Artes Escénicas con énfasis en Teatro	Licenciado en Artes Escénicas con énfasis en Teatro	148
Universidad Antonio Nariño	Licenciatura en educación artística con énfasis en Teatro y Danza	Licenciado en educación artística con énfasis en Teatro y Danza.	144
Corporación Universitaria CENDA	Licenciatura en Educación Artística y Artes Escénicas	Licenciado en Educación Artística y Artes Escénicas	146
Universidad de Antioquia 1	Licenciatura en educación básica con énfasis en Educación	Licenciado en educación básica con énfasis en Educación Artística y	171

	Artística y Cultural y Artes Representativas	Cultural y Artes Representativas	
Universidad de Antioquia 2	Licenciatura en Teatro	Licenciado en Teatro	176

**Tabla 1. Listado de Universidades que ofrecen licenciatura en Artes Escénicas**

**Fuente: informe de acreditación LAE, con base en la información de la red**

**Colombia Aprende y las**

**Páginas web de cada IES**

En los datos expuestos con anterioridad se evidencia que la (...) titulación es diversa, por la característica Interdisciplinar de las artes escénicas, lo que puede incidir en las formas de abordaje del objeto de estudio y distribución de porcentajes por créditos en los componentes: pedagógico, investigativo y disciplinar. UPN, 2016, es decir, al considerar la amplitud del campo de saber de las artes escénicas en la educación superior, la LAE de la UPN cuenta con unas características distintivas, las cuales aluden a: Enfoque Pedagógico, la Práctica Pedagógica, La creación y circulación de obra, la Proyección social, la Investigación y la Producción académica y artística.

Dichos rasgos característicos dan cuenta del desarrollo paulatino de la licenciatura en sus componentes pedagógicos, didácticos, y de responsabilidad social, investigación y construcción de rol del educador en artes escénicas, pues responde a las necesidades y demandas de una sociedad en el campo de la formación en artes escénicas, así lo evidencia la Ley 115 del 8 de febrero de 1994), en la cual se consignaba la educación artística como área fundamental de la formación humana.

En tal sentido, el programa académico sufre una reforma académica en el año 2017 para dar cumplimiento al acuerdo 035 de 2006 donde la malla curricular se divide en dos ciclos: el de fundamentación que va desde el (semestre 1 a 6) el cual “proporciona los fundamentos conceptuales, metodológicos y contextuales necesarios para el desempeño como profesional de la educación”, y profundización que es comprendido desde el (semestre 7 a 10) el cual busca “intensificar la reflexión sobre la

producción, transmisión y construcción de conocimientos pedagógicos y escénicos”<sup>10</sup>. Por ello el plan de estudios se articula en cuatro componentes transversales que agrupan todas las asignaturas, desde el primero hasta el décimo semestre y corresponden a los componentes: disciplinar específico, disciplinar pedagógico, componente investigativo y el componente interdisciplinar.

Así pues, el año 2001 la LAE de la UPN inicia sus labores como programa académico, lo cual implica la ejecución del plan de estudios consolidada a través de la malla curricular, la cual es orientada al “abordaje, la construcción y la consolidación de una escuela de pensamiento pedagógico activo alrededor de las diversas prácticas del campo artístico, en constante dinamismo, evolución y tensión”. Así lo afirma la UPN, es decir, se busca fortalecer el campo de la educación artística en Colombia, incidir en la política pública de educación, y formar maestros líderes y dinamizadores de los distintos escenarios de formación e investigación; en tal sentido, el perfil del aspirante y egresado de la LAE es:

El egresado de la Licenciatura en Artes Escénicas se reconocerá como un educador en artes con un amplio sentido de su responsabilidad social en términos de lo pedagógico, lo escénico y lo investigativo, con altos niveles de competencia para definir problemas, proponer acciones de transformación educativa, trabajar en equipos de formación, liderar proyectos de investigación y desarrollar procesos de intervención socioculturales que incidan en las comunidades.<sup>11</sup>

De allí que el egresado de la licenciatura cuenta con una multiplicidad de habilidades que le permitirán conceptualizar, organizar, diseñar, promover y ejecutar estrategias pedagógicas para la enseñanza y transformación del contexto educativo desde las artes escénicas.

---

<sup>10</sup> Esta información es obtenida de la propuesta de formación y plan de estudios de la licenciatura en artes escénicas LAE de la universidad pedagógica nación, disponible en <http://artes.pedagogica.edu.co/vercontenido.php?idp=347&idh=349&idn=8179>

<sup>11</sup> Esta información es recuperada de la página oficial de la universidad pedagógica nacional UPM 2017. Disponible en: <http://artes.pedagogica.edu.co/vercontenido.php?idp=347&idh=349&idn=10207>

La descripción realizada con anterioridad da cuenta de la historia, nacimiento y proyección del micro contexto en el que se desarrollará la propuesta de investigación, puesto que desde el mes de julio del 2016 la LAE se encuentra ejecutando su proceso de renovación de la malla curricular y agenciando su proceso de acreditación que de cara a la normatividad y la política pública de educación inclusiva superior proyecta la oportunidad de contar con personas con discapacidad en la facultad, pues han sido pocas las personas que optan por la licenciatura, y no se han tenido procesos inclusivos claros dentro de la licenciatura.

Sin embargo, de forma empírica maestros y estudiantes han realizado acercamientos a la población con discapacidad en sus sitios de práctica, situación que los ha llevado a solicitar un acompañamiento riguroso, metodológico y sistémico que posibilite alrededor de la praxis un ejercicio de formación contextual y temporal que atienda las necesidades de la población; razón por la cual, el interés por obtener formación alrededor de la discapacidad se convierte en una necesidad imperiosa.

## **Planteamiento del problema**

Con la entrada del nuevo siglo, grandes son los retos a los que se enfrentan los docentes en el aula de clase, pues la multiplicidad de discusiones en torno a una educación para todos y todas supone pensar los escenarios educativos como espacios pluriculturales, en donde cada estudiante trae consigo una herencia, una lengua propia de su cultura y unas condiciones económicas particulares, esto se debe, a que cada uno de ellos proviene de distintas regiones del país, son desplazados por la violencia, habitantes de frontera, pertenecientes a las comunidades L.G.B.T.I, comunidad Rom o gitana, indígenas, y población con discapacidad.

Tal situación obliga al sistema educativo e instituciones a pensarse nuevas formas de abordar el conocimiento, generar estrategias pedagógicas que permitan la atención en y para la diversidad, responder a las necesidades de los estudiantes, flexibilizar los currículos, transformar la visión de la comunidad educativa, y realizar cambios institucionales para favorezcan el ingreso, la permanencia y la titulación en la educación inicial básica-media y superior; es decir, el sistema educativo y las instituciones debe replantear su propuesta educativa y generar acciones que permitan la atención integral de la población.

Dadas estas circunstancias, es imperante resaltar que se han realizado esfuerzos para lograr tal objetivo, así lo enuncia (Escallón, Richler y Porter (2013), al decir que "A lo largo de la historia los sistemas educativos han debido atender las necesidades de las distintas poblaciones y la población escolar con discapacidad también ha formado parte de estas preocupaciones.", es decir que la educación para todos y todas en torno a tales situaciones ha sido estudiada desde distintos lugares, desde la política educativa, desde un enfoque de derechos humanos, desde una perspectiva de cambio y transformación social, así como el concepto mismo que se tiene de sujeto de derechos.

En este sentido, es posible afirmar que la educación no puede estar desligada del contexto, el tiempo y las necesidades que estos demandan, puesto que las características que lo configuran inciden directamente en sus prácticas generando un principio de realidad; de allí que las distintas manifestaciones de la educación estén sustentadas en

la CPC del 1991 y la normatividad ya mencionada, mediante las cuales se conforman leyes, acuerdos, decretos y resoluciones que garantizan la igualdad y equidad de condiciones para toda la población particularmente hablando de Colombia.

Sin lugar a duda, hablar de educación inclusiva implica hablar de discapacidad pues “Se reconoce que la educación inclusiva por diversos motivos ha estado inmensamente ligada a la educación de la población con discapacidad y esto permite explicar muchos de los obstáculos que enfrenta en la actualidad” así lo enuncia (Escallón, 2013, p29), por tal razón, la educación inclusiva ha generado mayor impacto en la educación inicial y básica media.

Por el contrario, en la educación superior, los procesos inclusivos han sido paulatinos y de trabajo riguroso, pues la población con discapacidad que logra la formación profesional en proporción a la básica primaria y secundaria es menor pues:

Las cifras sobre población con discapacidad del DANE (2008) señalan que el 6,3% de la población colombiana presenta limitaciones permanentes, de este porcentaje, el 33,3% no tiene nivel educativo, el 29,1% tiene nivel de básica primaria incompleta; para el caso de la educación superior se encuentra que cerca del 2,34% tiene algún nivel (técnico, tecnológico o profesional, el 1% personas culmina sus estudios superiores y el 0,1%, han cursado postgrados. (Béjar, 2016, p114)

En este sentido, asumir la inclusión de personas con discapacidad en la educación superior es insipiente y se encuentra en constante dinamismo, pues requiere que las instituciones de formación profesional se reestructuren para lograr acoger a toda la población brindando respuestas educativas, pedagógicas y didácticas que permitan el aprendizaje y fomenten mecanismos de participación sustentados en un currículo flexible y acorde a la atención de todos y todas.

La educación inclusiva se enmarca en un modelo social, a partir del cual las barreras para el aprendizaje y la participación están en el entorno, siendo este el responsable de minimizarlas y/o abolirlas. Las dificultades están fundamentalmente en el currículo, no en el estudiante. Las



implicaciones educativas tienen que ver con la valoración de la diversidad como condición humana y con la diferencia como un aspecto inherente a todos los seres humanos, por ello, todos los sujetos se entienden como diversos, diferentes. La responsabilidad del proceso educativo es de toda la comunidad educativa. La educación inclusiva supone entonces un cambio social en la manera de concebir las prácticas, las culturas y las políticas educativas y escolares. (Vélez (2011)

Al respecto, Béjar afirma que” El trabajo en el nivel universitario frente al ingreso es incipiente, igualmente, la pertinencia de los programas en razón de las necesidades de los estudiantes con discapacidad, la permanencia con calidad y el egreso efectivo.” (2016, p114), lo cual implica realizar toda una reestructuración en el proyecto pedagógico institucional, mejoramiento de la infraestructura y hacerla accesible así como formar y orientar al personal docente para formar a quienes desean ingresar a la educación superior,

En este sentido, la UPN cuenta con programas y servicios para la atención de las necesidades de la comunidad universitaria, sin embargo esta posee de base una serie de problemáticas institucionales que requieren compromiso, inversión de capital, reestructuración de la plata física, y sensibilización de toda la comunidad; pues dichas dificultades afectan directamente a toda la población con discapacidad motora, ciega y con baja visión, administrativos y funcionarios que hacen parte de la institución o visitan las instalaciones de la universidad para acceder a los servicios que esta presta.

Sin embargo, es imperante resaltar que la UPN desde su proyecto pedagógico institucional ha realizado acciones para garantizar el acceso a la educación superior de toda la población, además de atender a la población con discapacidad, así lo enuncia Béjar al decir que la ésta genera “acciones afirmativas y proyectos dedicados a apoyar exitosamente la educación inclusiva de estudiantes con discapacidad visual y auditiva” (...), 2013, p27; situación por la cual nace el GOAE.

Expuesto lo anterior emergen interrogantes al respecto, pues ¿estarán preparados los maestros de la universidad para atender la diversidad y cumplir con los procesos inclusivos que realiza la institución?; ¿De qué manera la formación de

maestros en educación inclusiva favorece el desarrollo y ejecución de prácticas pedagógicas inclusivas? ¿Qué sucede con los estudiantes con discapacidad que desean ingresar a la educación superior? ¿De qué manera los maestros y las instituciones asumen los procesos de inclusión en la educación superior?, ¿Qué herramientas le brinda las Instituciones de educación superior a la población con discapacidad para asegurar sus proceso de enseñanza y aprendizaje?, al respecto Beltrán et al afirma que “ las barreras actitudinales de los docentes, expresadas en indiferencia, incredulidad, rechazo y negativismo hacia los estudiantes con discapacidad, se han constituido una de las causas para que estos estudiantes sean segregados y excluidos del sistema educativo” (2009, p154). Tal apreciación, evidencia el poco acompañamiento y orientación a maestros frente la educación inclusiva y sus prácticas, la concepción de sujeto con discapacidad, como generar prácticas pedagógicas inclusivas, y del mismo modo comprender la otredad de aquel que hace parte de los distintos escenarios de formación; es por ello que nace la presente pregunta de investigación.

En el proceso de acompañamiento y visitas periódicas a las distintas instalaciones de la Universidad, se observa que en la sede Parque Nacional los maestros de la Licenciatura en Artes Escénicas se encuentran en un proceso de aprendizaje constante y se enfrentan a nuevos retos pedagógicos, por lo cual, solicitan tejer una red directa con el GOAE, situando allí la oportunidad de realizar una propuesta pedagógica investigativa que permitan el desarrollo de prácticas pedagógicas inclusivas que garanticen la participación de la población con discapacidad en la Facultad de Bellas Artes, acción sustentada en el acuerdo 008 del 4 de abril del 2018, por medio de cual se establecen los procesos de admisión inclusiva de aspirantes con discapacidad a la universidad; situación que permite establecer un puente de comunicación entre la LAE y el presente proyecto de investigación.

**Pregunta de investigación.**

¿De qué manera el encuentro de saberes en un ambiente de construcción colectiva promueve las prácticas pedagógicas inclusivas en maestros y estudiantes de la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional.

***Objetivo general.***

Promover las prácticas pedagógicas inclusivas en maestros y estudiantes de la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional, a través de espacios para el encuentro de saberes en un ambiente de construcción colectiva.

***Objetivos específicos.***

- Reconocer y caracterizar las prácticas pedagógicas de los maestros de la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional
- Generar espacios para la reflexión y acción pedagógica de saberes con los actores del proceso en un ambiente acorde con la concepción propia de las prácticas inclusivas.
- Visibilizar los saberes construidos sobre las prácticas pedagógicas inclusivas en los actores del proceso.

## **Justificación**

Como se ha anunciado con anterioridad, las transformaciones desde lo social, cultural, político y económico han incidido directamente en el campo de la educación, generando una evolución en las percepciones frente a lo educativo, la concepción misma de sujeto, así como el reconocimiento a la diversidad cultural, de sexo y condición económica, por tal razón, “La atención a la diversidad con una perspectiva inclusiva requiere una transformación del sistema educativo” así lo afirma (Escallón et al. 2013, p37), tal transformación, se ha venido generando de forma paulatina y con ella los actores principales del proceso.

En este orden de ideas sobre quien recae la responsabilidad de generar estrategias pedagógicas inclusivas que atiendan a la diversidad son los maestros, es decir, el contexto y las instituciones empiezan a exigir una serie de habilidades que caracterizan a ese sujeto docente responsable del acto educativo, en donde el reconocimiento del otro no implica ser el único poseedor del conocimiento si no ser mediador de procesos de aprendizaje; razón por la cual:

Los profesores constituyen el recurso más significativo de los centros educativos y como tal son esenciales para los esfuerzos de mejora de la escuela. Mejorar la calidad y equidad de la escolaridad depende, en gran medida, de que pueda garantizarse que los profesores sean personas competentes, que su enseñanza sea de calidad. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (como se cito en Escallón et al. 2013).

Si bien, se hace un reconocimiento de la percepción e importancia de la educación inicial básica y media el centro de atención para la presente investigación recae sobre los maestros que se ven enfrentados a asumir los procesos de inclusión en la educación superior, puesto que realizan los procesos de enseñanza aprendizaje empíricamente y desde el desconocimiento. Por consiguiente, resulta esencial generar procesos de orientación y acompañamiento a los maestros encargados de tal proceso, pues no todos cuentan con las estrategias necesarias para desarrollar tales prácticas, si bien la institución asume el reto de atender en y para la diversidad, es el maestro quien

debe reconocer la multiplicidad de características que conforman a ese sujeto dentro y fuera del aula; dado que en el proceso de inclusión:

El docente se convierte en un medidor de procesos. De ahí que su perfil se caracterice por participar en redes de trabajo cooperativo y por las transformaciones de su práctica, convirtiendo el aula en un espacio para fomentar el respeto, el reconocimiento a la diferencia, las capacidades y el trabajo cooperativo entre los estudiantes. (Beltrán et al.2009, p156)

Al respecto es posible afirmar que los docentes tradicionalmente no han sido formados para la atención de la diversidad, situación por la cual sus prácticas son homogéneas y buscan un ideal de alumno, por ello:

Los docentes en ejercicio han visto aún más insuficiente su propia formación para atender la diversidad de estudiantes en las instituciones educativas y lo que es más delicado y trascendental, gran parte de ellos continúan considerando que la atención a todos, que la atención a la diversidad no es un asunto que les compete porque no fueron formados para ello, porque fueron formados para una normalidad que no acoge la diversidad (Vélez, 2011, p. 8)

Por tal razón se hace imperiosa la necesidad de acompañar y orientar a los maestros de la Licenciatura de Artes Escénicas de la UPN, pues es en este proceso donde la generación de investigación, la implementación de nuevas prácticas pedagógicas, el reconocimiento de la diferencia desde la otredad y el acogimiento de la educación inclusiva desde la atención para la diversidad permite consolidar nuevos espacios de participación, aportar a la construcción del rol docente.

En concordancia con los planteamientos enunciados, la UPN bajo el acuerdo 008 del 4 de abril del 2018 por medio del cual se establece el proceso de admisión y de educación inclusión para aspirantes sordos, con discapacidad visual con discapacidad física-motora, reglamenta de acuerdo a sus facultades y cumpliendo con su misión institucional la política interna para los procesos de admisión de personas con discapacidad a la educación superior, lo cual implica la consolidación de rutas claras para su atención, disponer de los programas y recursos que garanticen el acceso al

conocimiento de la población así como garantizar espacio de participación y construcción colectiva.

Este panorama permite argumentar y justificar la propuesta de investigación dado que se hace visible la necesidad imperiosa de reconocer a las personas con discapacidad, potenciar sus habilidades y cualidades, transformar las prácticas pedagógicas tradicionales para atender de forma contextual y temporal a la población con discapacidad que ingresa a la educación superior, formar a la planta docente y miembros de la comunidad universitaria para hacer del campus universitario un escenario que posibilite el encuentro de saberes desde la construcción colectiva, resignificar el saber pedagógico de los maestros, hacer del currículo un instrumento que permita agenciar una educación en y para la diversidad.

Estas acciones son consideradas a la luz de la ley estatutaria 1618 por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad y en especial en su artículo 11 el cual garantiza el acceso con equidad en relación los demás y sin discriminación a una educación inclusiva superior y de calidad; teniendo en cuenta toda acción que garantice su admisión, permanencia y titulación.

En tal sentido, tener en cuenta que todo ejercicio de formación en prácticas pedagógicas inclusivas debe ser contextual y temporal, reconoce al otro como sujeto cognoscente, potenciar los conocimiento propios de cada uno de los participantes, trascender los espacios físicos y superar los imaginarios contruidos socialmente, hacer del saber cotidiano una praxis reflexiva que a través de la experiencia se transforma permite pensar como el encuentro de saberes en un ambiente de construcción colectiva promueve las prácticas pedagógicas inclusivas en maestros y estudiantes de la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional adquiere validez.

## **Antecedentes**

Alrededor de la formación docente frente a prácticas pedagógicas inclusivas en la educación superior, son pocos los avances y estudios realizados que den cuenta de ello, sin embargo, esto no implica el desconocimiento del trabajo y esfuerzo realizado por las distintas instituciones que han asumido el reto de promover dichas prácticas; pues a pesar de que la educación es un derecho de todos y todas, la mayoría de las acciones están centradas en la educación inicial y básica - media.

En tal sentido, Béjar, (2016), realiza un proceso investigativo denominado “Educación superior para estudiantes con discapacidad” en el cual se pregunta alrededor de la relación triangular entre discapacidad, educación y política institucional, donde se exploraron y analizaron las iniciativas, los programas y las acciones que se llevan a cabo en las instituciones universitarias, en este, se resaltan las instituciones a nivel local y nacional que quizás directamente no trabaja la formación de maestros entorno a prácticas pedagógicas inclusivas, pero si generan espacios de construcción colectiva de conocimiento y ahondan en el campo de la investigación generando procesos documentales y de análisis que fortalecen los procesos de educación inclusiva superior.

Por consiguiente la generación de estrategias institucionales y pedagógicas para la atención de la población hacen de: la Universidad INCCA, la Universidad Distrital, la Universidad Central, la Universidad de los Andes, la Universidad Pedagógica, la Universidad Manuela Beltrán, la Universidad Nacional de Colombia, el Instituto Tecnológico INPAHU, la Universidad de la Sabana, la Universidad Javeriana y Universidad de la Salle centros de educación inclusiva.

Dado que empezaron a desarrollar políticas institucionales, a generar programas de bienestar universitario, adelantar adaptaciones curriculares, consolidar espacios académicos, propiciar espacios de debate y construcción de conocimiento tales como cátedras, foros, congresos y diplomados, así como generar redes de trabajo y cooperación desde lo político e investigativo permitiendo de forma indirecta formar a docentes, maestros en formación y demás miembros de la comunidad académica en educación inclusiva y prácticas pedagógicas inclusivas; razón por la cual para Giné (1998), Ainscow (2001), Macotela (2003), Soto (2003), como se citó en Béjar, (2016))

afirman que “un proceso de inclusión implica una experiencia de toda la comunidad educativa para lo cual se debe tener conocimiento y formación.

En este orden de ideas, experiencias pedagógicas enmarcadas en la realización de proyectos pedagógicos investigativos liderado por estudiantes de la Licenciatura en Educación Especial de la Universidad Pedagógica Nacional, ponen en escena una serie de prácticas que desde distintos lugares llevan a la formación de maestros y demás profesionales en prácticas pedagógicas y persona con discapacidad, situación por la cual es inherente hablar de formación de maestros frente a prácticas pedagógicas inclusivas.

Es así como el proyecto pedagógico investigativo “Museo del Oro: un museo participativo de todos y para todos” desarrollado en el 2016 por Álzate, Bernal, Chinchilla y otros estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional, esta propuesta logra a través de la construcción colectiva de un Programa Educativo orientar y acompañar el proceso de los profesionales a cargo de los recorridos guiados del museo, en este sentido el trabajo es interdisciplinar y parte de una propuesta de formación; en tal sentido se logra por parte de los maestros en formación líderes de este proyecto transforman las:

Percepciones e imaginarios eran la primera barrera que impedía la participación de las personas con discapacidad; después del intercambio y la construcción de nuevos de saberes, piensan que la sociedad es quien debe pensarse en apoyos y estrategias que le permita interactuar y construir un sentido de inclusión, donde la persona con discapacidad sea reconocida como un sujeto que se empodera de sus derechos y es activo en cualquier contexto social, educativo y cultural. (Álzate et al. 2016, p.122)

Por su parte el proyecto pedagógico investigativo “Resignificando prácticas para el reconocimiento de las diferencias” de la Universidad Pedagógica Nacional, realiza un trabajo pedagógico y formativo con los maestros del Municipio de la Paz Santander, en el cual se reconocen la necesidad formativa de los maestros en servicio, pues los maestros en formación que lideran tal investigación ubican al maestro como actor central de los procesos educativos, razón por la cual resignificar sus saberes en relación a las personas con discapacidad generan practicas pedagógicas inclusivas



Así lo enuncia Barrera et al. (2016) al decir que “Las prácticas pedagógicas de los docentes en servicio deben responder a la diversidad de los sujetos desde el reconocimiento de las diferencias, para que los procesos de enseñanza/aprendizaje se vuelvan significativos, reflexivos y un ejercicio en el que todos puedan participar en igualdad de condiciones”, es importante resaltar que este ejercicio pedagógico es realizado en la educación básica y media, pero permite reflexionar y encaminar las acciones al fortalecimiento de las prácticas docentes en el nivel superior.

Otro de los proyectos pedagógicos investigativos liderados por estudiantes de la Licenciatura en Educación Especial de la Universidad Pedagógica Nacional, resaltan que el trabajo entre pares a través de los talleres e interacción con los docentes, es posible consolidar espacios de orientación para identificar desde la práctica pedagógica las distintas barreras que se presentan dentro y fuera del aula, propiciando así prácticas pedagógicas que atiendan a las necesidades particulares de cada sujeto.

Un universo de sentidos. Matices en la comunicación e interacción en el Planetario de Bogotá es otra de las propuestas pedagógicas investigativas que permiten rastrear el ejercicio de formación en espacios alternativos, esta investigación ubica el desconocimiento por parte de los contratistas, del planetario en relación a las diferentes formas en que pueden generarse procesos de interacción y comunicación con las personas con discapacidad, haciendo uso de los lenguajes artísticos como lo son: la corporalidad, las artes visuales, la literatura y la música, pues son los medios artísticos los que permiten potenciar la capacidad creativa, facilitan facilitar la interacción y comunicación de las personas, además de representar de forma simbólica escenarios donde el ser humano manifiesta de manera natural, su comprensión del mundo y de la sociedad.

Cada una de las propuestas pedagógicas investigativas enunciadas con anterioridad, presenta matices y rasgos característicos que a la luz del presente ejercicio pedagógico investigativo lo nutren y le dan solidez, puesto que encuentran puntos de convergencia en la formación, validan los procesos de enseñanza aprendizaje, cada una se desarrolla en espacios alternativos y trascienden el aula tradicional, todos los escenarios convocan a la participación ciudadana mediante espacios que permiten el

encuentro de saberes, resignifican el saber de cada uno de los miembros que hacen parte de los distintos procesos y ubican al educador especial como un agente investigador, con capacidad para innovar y fortalecer el saber pedagógico a través de la práctica.

De acuerdo a esta última afirmación y correspondiendo a la formación de maestro:

Según Vélez, 2011, con relación a la formación para maestros en Colombia, el Ministerio de Educación Nacional y las secretarías de educación de una cantidad importante de municipios y departamentos del país han puesto en marcha durante los últimos 7-8 años, procesos de formación para maestros en ejercicio, promoviendo el enfoque inclusivo y las herramientas conceptuales y pedagógicas para la atención educativa de poblaciones con discapacidad. Igualmente se han desarrollado procesos de formación de maestros en ejercicio para las poblaciones que el MEN ha denominado especiales: aquellas con necesidades educativas especiales en razón a su discapacidad o a su excepcionalidad; la población joven y adulta iletrada, la población de frontera, la población rural dispersa, la población denominada como étnica (afrocolombianos e indígenas), y la población afectada por la violencia (personas en situación de desplazamiento y reinsertados de los grupos armados).

Tal afirmación convoca tres aspectos fundamentales el primero alude al lugar del maestro en los distintos escenarios de formación y el esfuerzo realizado por las instituciones para lograr atender a las necesidades de la población, y el segundo a la connotación y configuración histórico social que se tiene frente a las personas con discapacidad en los distintos lugares del territorio nacional, y por último la importancia de llevar a escenarios de formación profesional tales discusiones, razón por la cual, el ejercicio pedagógico investigativo Formación Docente en Prácticas Pedagógicas Inclusivas es imperante.

En el sentido que se convierte en unos de los pocos ejercicios de formación de maestros en la educación superior, que contempla el saber del maestro como acciones afirmativas que posibilitan la minimización de barreras para el aprendizaje y garantiza

la construcción de escenarios de participación colectiva que promueven el encuentro de saberes de toda la población, abriendo la discusión y llevando al contexto de lo real lo expresado en la política pública de educación inclusiva superior, permitiendo prácticas que de manera contextual y temporal se reconstruyan los saberes prácticos y científicos de la comunidad: en tal sentido, el ejercicio documental de cada una de las propuestas enunciadas dan sustento la presente proyecto pedagógico investigativo; en este sentido, se hace necesario teorizar la propuesta de investigación, pues esta le brinda el rigor científico y académico que la propuesta necesita, por ello, categorías como práctica, practica pedagógica, educación inclusiva desde las prácticas educativas y la atención a la diversidad serán estudiadas a profundidad.

### **El marco teórico**

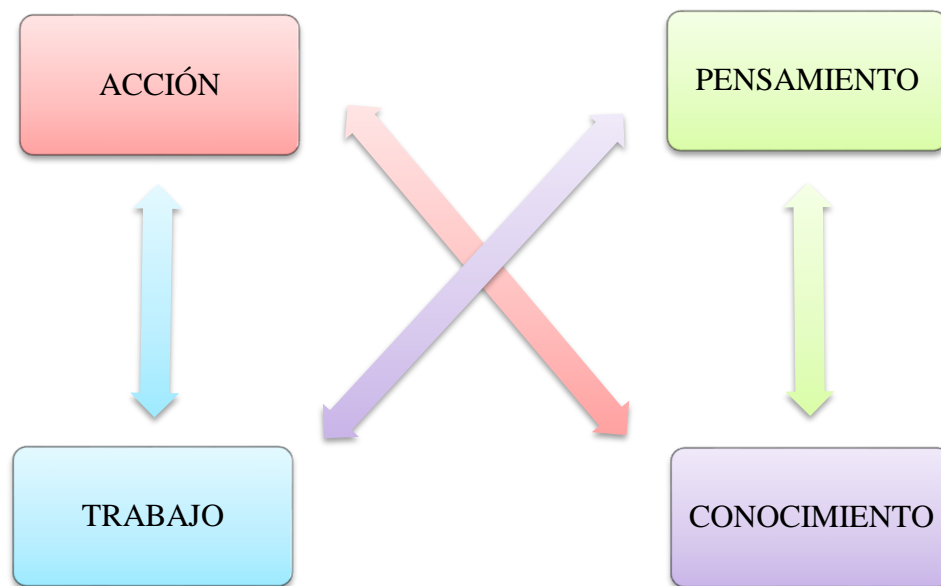
Este desarrollado por el investigador desde un ejercicio reflexivo y documental, que permite a modo de ensayo presentar la información teórica que sustenta la propuesta de investigación, por tal razón:

Conceptualizar la práctica resulta un ejercicio exhaustivo y complejo dada la multiplicidad de perspectivas que se tiene de ella, según Chaverra (2003), el concepto práctica va a estar relacionado directamente con tres elementos fundamentales (*el contexto, la época y los sujetos sobre la cual recae*), así lo afirma este autor al decir que “La práctica, o la forma como ésta se entiende, está determinada por la concepción del mundo y el ideal de sujeto que se tenga en un momento histórico determinado.”, por tal razón, es posible hablar de la práctica como un espectro, pues esta varía en su intencionalidad, en su origen epistemológico, el ideal de sujeto que se tiene y la forma de comprender el mundo.

En este sentido, emergen una serie de autores que empiezan a pensar y reflexionar lo que es la práctica, los griegos concebían la práctica como el arte del argumento moral y político, Marx, entiende la práctica como praxis, al concebir al hombre y la naturaleza como realidades objetivas, Lefebvre comprende la praxis como el punto de partida y el de llegada del materialismo dialéctico y Elvia González 1997 como se citó en Fernández, B. (2003). .desde la semiótica, la práctica hace referencia al mundo de lo real, mientras que la teoría gira entorno a los signos que la componen para explicar un hecho ya pasado.

Por tal razón, cada uno de los planteamientos enunciados permite afirmar que esa relación existente entre el razonamiento moral y político, la acción práctica, y la comprensión del mundo son los factores por los cuales la práctica adquiere unos matices interdisciplinarios, por lo cual aparecen un sin número de formas de concebirla, *véase gráfico*

Cuadro # 2



Fuente: creación propia.

En el cuadro anterior se encuentran algunas formas de concebir la práctica acordes al ejercicio individual del investigador, es decir las presentes afirmaciones son producto del análisis de la gráfica anterior.

- La práctica entendida como la acción de un trabajo, es decir desde un área específica
- Práctica como la relación simbiótica de lo que se conoce con lo ya conocido, es decir, todo aquello que se encuentra en el mundo real y se manifiesta mediante el pensamiento.
- Práctica como la ejecución de un pensamiento en el mundo real.
- Práctica como el trabajo de conocer, es decir el ejercicio contante de interactuar con el mundo real.
- Práctica como las acciones que se realizan en un lugar y campo del conocimiento determinado.

- Práctica como la acción de un pensamiento que se manifiesta mediante el trabajo por el cual se crean nuevos conocimientos.

Es así como la materialización del mundo se da mediante un ejercicio constante entre la teoría y la práctica, así lo menciona Chaverra (2003) “la práctica es una manera de transformar una realidad, de acercarnos a ella y plantear alternativas de solución hacia determinadas dificultades, aun desconociendo cual será la solución verdadera y real para cada situación”, dicho argumento da emergencia a la categoría práctica pedagógica, la cual centra su accionar en el ejercicio de enseñar.

### **Practica pedagógica**

La práctica pedagógica como hecho esencial en el accionar de la pedagogía empieza a tener unos matices tanto de contexto como actores y de saber, así lo menciona Zuluaga en Chaverra (2003) “La práctica pedagógica es entendida como una noción metodológica diferente de aquello que acontece en el salón de clase, de aquello que hace cotidianamente el maestro. La práctica pedagógica como práctica discursiva, está constituida por el triángulo institucional (escuela) sujeto (maestro) y discurso (saber pedagógico), triángulo que no es inmóvil y por el contrario posee su propia historicidad”, es decir, que al observar los hechos que habitan en el tiempo es posible acercarse al desarrollo sucesivo de lo económico, político y social; pues estos influyen directamente en la escuela, la forma de concebirla y así mismo las prácticas que allí se dan, por tal razón, la práctica pedagógica puede ser comprendida, abordada y transformada dado que ésta no es estática e inmóvil.

Ahora bien, la historia de la educación es entendida por Bohorquez (1956) en Castro (2000) como el "estudio del desenvolvimiento histórico, o sea, de las diversas fases y desarrollo por que han pasado en la sucesión de los tiempos, el arte y la ciencia de educar”, en este orden de ideas, se ponen en un primer escenario el campo teórico de la educación, sus actores y las relaciones que allí se establecen, sin embargo, en un segundo momento aparecen algunas vertientes y corrientes de la pedagogía que brindan una comprensión alterna de la misma.

Dichas corrientes dan cuenta de la triada propuesta por Zuluaga, puesto que cada una de ellas conciben la escuela como escenario, al sujeto como actor (maestro-estudiante) y discurso (saber pedagógico) como conocimiento de formas diversas; estas acordes a la época, de allí la importancia de conocer la historicidad de la pedagogía, por tal razón, Las formas de enseñar y sus prácticas han sido comprendidas desde cuatro grandes momentos:

- Prehistóricas y primitiva (Escuela espontánea o cósmica)
- II. Hispano-Granadina, 1500 a 1820 (Se combina la Escuela Oral y verbalista con la Escuela memorista)
- III. Democrático-Moderna, 1820-1886 (Escuela Objetiva)
- IV. Democrática-Contemporánea, 1886 a hoy (Escuela Activa).

En este orden de ideas, la escuela sus fines y sus métodos, a lo largo de historia de la humanidad ha configurado en los individuos una gran variedad en las formas de concebir el mundo; han introyectado en éstos últimos los conocimientos y los valores que se consideran necesarios para el mantenimiento de una visión de mundo que, en la mayoría de los casos, obedece a los intereses de unos pocos. Tal es el caso de una sociedad capitalista como la colombiana que con el fin de mantener las estructuras sociales que privilegian a una gran minoría de individuos sobre el resto, se ha logrado configurar una idea de educación basada en la reproducción de las desigualdades y las injusticias sociales, donde valores como: el progreso, la eficacia, el desarrollo, el dinero, el orden, la democracia y la tecnología especializada, han sido implantados en la sociedad bajo el supuesto de generar la falsa idea de cambio social.

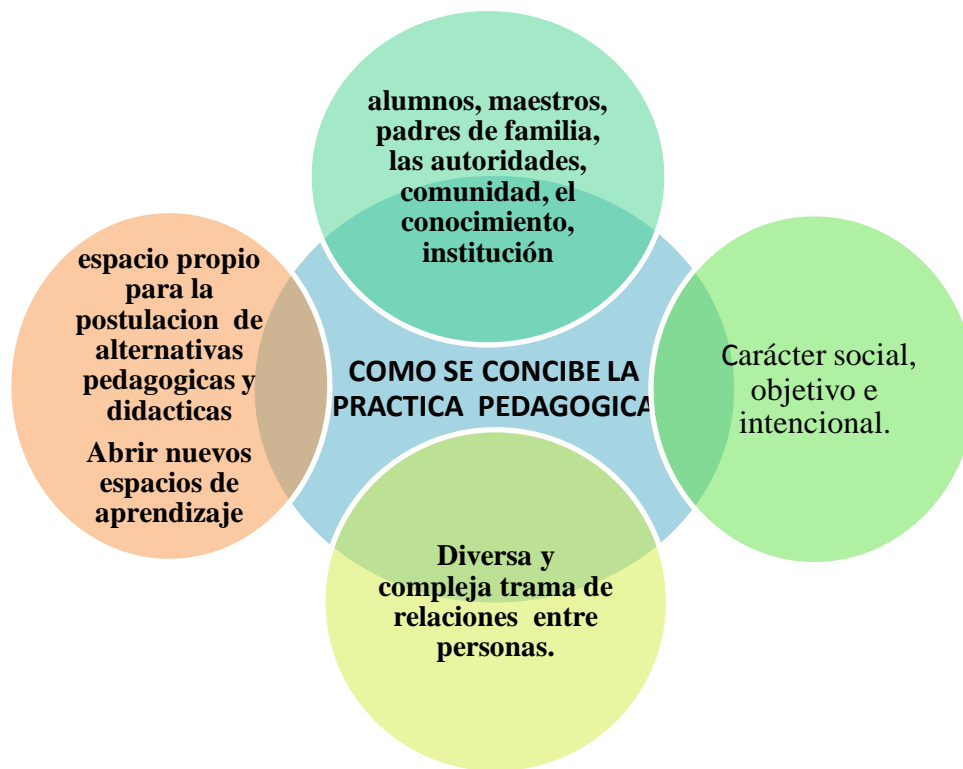
Por ello, tanto la escuela como el saber y sus prácticas deber estar en contante reflexión así lo menciona Santibáñez (2010) al afirma que la educación está obligada a incorporar estos cambios, y así dejar de estar anclados a los caducos esquemas educativos sin la menor incidencia de la nueva cultura del aprendizaje acompañada del pensar, sentir y actuar, de este modo comenzar con los procesos de actualización de las actividades humanas.

En este sentido, es importante comprender la práctica pedagógica no solo como la acción de un pensamiento que se manifiesta mediante un trabajo por el cual se crean nuevos conocimientos, si no el gran entramado de relaciones entre la teoría y la práctica; pues esta pone al maestro en un lugar central. En el cual éste es un mediador de los conocimientos y su trabajo está en el punto en el que se encuentra el sistema escolar, en palabras de la maestra Olga Lucía Zuluaga (1987):

"el saber nos permite explorar desde las relaciones de la práctica pedagógica con la educación, la vida cotidiana de la escuela y el entorno socio-cultural que lo rodea, pasando por las relaciones con la práctica política, hasta llegar a las relaciones de la Pedagogía con la Didáctica, su campo de aplicación y de articulación con los saberes enseñados; con las ciencias de la educación; con la historia de la educación y de la pedagogía que los historiadores de las ideas toman como historia de su "progreso"; y con las teorías o disciplinas que históricamente le han servido de modelo o de apoyo para su conformación. Con la adopción del término saber para la pedagogía, se busca destacar la movilidad para desplazarse desde las regiones más sistematizadas hasta los espacios más abiertos que están en permanente intercambio con las ciencias humanas y otras disciplinas y prácticas." Zuluaga en castro (2000).

Ahora bien para efectos de esta investigación, el concepto de práctica pedagógica encuentra su mayor expresión en el siguiente gráfico, *véase el siguiente gráfico*





**Grafico# 3 Fuente: elaboración propia.**

### **La Educación Inclusiva desde las Prácticas Educativas**

Para abordar el concepto de educación inclusiva, es importante dar claridades frente al concepto mismo, ya que permite poner en contexto y describir el horizonte al que le apunta esta investigación, al intentar precisar este concepto, el índice de inclusión da un primer acercamiento definiéndola como: “un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.” (Booth.T. Ainscow.M,2002, p.21) es decir, que cuando se habla de inclusión se hace referencia a una serie de acciones determinadas, las cuales no se centran en el sujeto sino que apuntan a eliminar factores externos a él que le impiden su participación y el acceso a la educación; en este sentido la inclusión está ligada al campo social-antropológico y todos los factores que lo componen.

El índice de inclusión para la educación superior (INES), se convierte en un instrumento que le permite a las IES “identificar las condiciones en que se encuentran con respecto a la atención a la diversidad, analizar sus fortalezas y oportunidades de

mejoramiento y tomar decisiones que cualifiquen el aprendizaje, la participación y la convivencia de la comunidad.” es decir, que el asumir esta herramienta se fomenta una educación de calidad a través de la promoción de prácticas pedagógicas que permiten orientar a las instituciones, identificar estrategias e implementación de las mismas, determinar procesos, y establecer un código común sobre el tema.

Sin lugar a duda, los lineamientos para la educación inclusiva superior soportan la afirmación anterior y afirman que: “La educación inclusiva está relacionada con la capacidad de potenciar y valorar la diversidad (entendiendo y protegiendo las particularidades), promover el respeto a ser diferente y garantizar la participación de la comunidad dentro de una estructura intercultural en los procesos educativos.” (MEN, 2013, pág. 4.); es decir, que comprender a los sujetos desde sus multiplicidades implica pensarse una educación para todos, por ello en el marco de la Declaración Mundial de Salamanca de 1994 y bajo el enfoque de necesidades educativas especiales, hablar de educación inclusiva implica concebir la necesidad de que las instituciones estén en la capacidad de atender a toda la población independientemente de sus características particulares.

En este sentido, una educación para todos supone comprender la multiplicidad de factores que constituyen a los sujetos, por tal razón aspectos como: equidad, interculturalidad, diversidad, participación; calidad cuyos principios permiten al maestro hacer de su saber pedagógico construida a través de la práctica una herramienta contextual y temporal, que de manera asertiva atiende a las necesidades diversas de la población,

Para ampliar un poco los conceptos enunciados se es posible afirmar que **La Participación**. Define el rol que cumple la educación en la sociedad y en el valor de las relaciones en todos los niveles, lo cual implica un derecho a tener voz, ser escuchado y aceptado en todo escenario de participación, **la Diversidad**, debe ser entendido como una característica innata del ser humano, del mismo modo **la Interculturalidad**, se convierte en el conjunto de relaciones entre diferentes grupos culturales, acción que permite el intercambio de saberes en un ambiente de construcción colectiva, **la Equidad**, parte de entender la diversidad de los sujetos, lo cual resulta convirtiéndose en acciones afirmativas que reconocen las capacidades y necesidades diversas, de la población y por último la **Calidad**, entendida como el ejercicio constante de

reestructuración de las practicas dentro y fuera del aula que garantizan a todos los sujetos una educación pertinente y asertiva.

Por tal razón, el campo educativo en la educación superior debe contemplar cada uno de estos factores que permite no solo el acceso a la educación si no también la formación de los sujetos, cabe resaltar que estos son diferentes; al hablar de acceso se alude a acercar, ingresar o permitir; y formación es un concepto mucho más amplio puesto que tiene muchas expresiones y finalidades, se “concibe la formación como un viaje hacia el conocimiento y la cultura cuyo objetivo va cambiando en la medida que se transforman los umbrales del viaje de tal modo que siempre se está en proceso de formación y nunca formado. El hombre es el dueño de su destino. Su propio autor” (Amparo & Durán 2008), es decir que hablar de formación obedece al acto propio de aprender comprendiendo el pensar, sentir y actuar mediado por un contexto y las facultades de las que son provisto los sujetos, por tal razón ACCESO-FORMACIÓN hace parte de la práctica inclusiva, lo cual supone hablar de los factores que la permitan. Por tal razón, para hablar de prácticas pedagógicas inclusivas, es necesario dar claridad al respecto de las prácticas pedagógicas por ello se toma el planteamiento propuesto por, Zuluaga en Chaverra (2003):

La práctica pedagógica es entendida como una noción metodológica diferente de aquello que acontece en el salón de clase, de aquello que hace cotidianamente el maestro. La práctica pedagógica como práctica discursiva, está constituida por el triángulo institucional (escuela) sujeto (maestro) y discurso (saber pedagógico), triángulo que no es inmóvil y por el contrario posee su propia historicidad” (Zuluaga, 1987 como se cito en Chaverra.2003.p.4).

En la triada que propone el autor, cuando hace referencia a que ésta no es estática da pie para pensar que coexisten relaciones entre escuela, sujeto y discurso las cuales son cambiantes y están enmarcadas dentro del contexto y la historicidad, es decir que dependiendo del momento histórico se concibe al sujeto educativo de determinada manera, al igual que esas dinámicas contextuales en que este sujeto confluye, así mismo se conciben las prácticas pedagógicas.

Por ello, para efectos de la investigación se asume que frente a la inclusión y prácticas inclusivas no existen directrices que mencionen cómo generar una práctica pedagógica inclusiva ya que no existe una única práctica que dé respuesta a las necesidades de múltiples contextos. La educación inclusiva implica la eliminación de barreras que existen para el aprendizaje y la participación, con el objetivo principal que las diferencias culturales, socioeconómicas, individuales, de género entre otras no se conviertan en desigualdades educativas si no en ejes de acción. Eliminar esas barreras implica tener en cuenta los cambios sociales, políticos, tecnológicos, económicos y culturales, tal y como lo menciona Santivañez (2010) las instituciones educativas están obligadas a incorporar estos cambios, y así dejar de estar anclados a los caducos esquemas educativos sin la menor incidencia de la nueva cultura del aprendizaje acompañada del pensar, sentir y actuar, de este modo comenzar con los procesos de actualización que se dan en las actividades humanas y sociales.

Por esta razón la educación inclusiva no debería referirse solamente a población con discapacidad, para ello es necesario contemplar los aspectos económicos, políticos, sociales y culturales propios del contexto en el que se llevaran a cabo las prácticas educativas de tal manera que se reduzca al máximo las desigualdades sociales y el fenómeno de segregación. La inclusión requiere que todos los estudiantes se eduquen conjuntamente, respetando a los sujetos desde su diferencia y no tratándolos a todos como iguales o apartando a unos pocos del proceso educativo (segregación). Una educación inclusiva es aquella que comprende las desigualdades sociales producto de la inequidad y de las injusticias del sistema a causa del modelo de desarrollo del país, es aquella que fomenta la aplicación de los valores humanos remplazando el individualismo y la competitividad producto de las políticas neoliberales, por la cooperación, el respeto, la igualdad, equidad, libertad entre otros. López (2007) afirma que educación inclusiva es educar una ciudadanía comprometida con la diversidad que promueva las diferencias humanas como valor y derecho a la vez que desarrolla la convivencia democrática entre las diferentes culturas del aula.

En este sentido, para la presente investigación la inclusión desde su esencia misma representa la acción humana, es decir, todo acto que una persona, grupo, cultura y sociedad realiza para minimizar barreras que impidan la participación, desde esta perspectiva no es posible hablar de una única inclusión, dado que no existe un mismo

contexto para todo, este es diverso desde sus partes; por tal razón las acciones realizadas son diferentes y obedecen a sus características propias, por lo tanto se adoptara el término de inclusiones.

### **Diseño Universal de Aprendizaje**

Tal y como se ha venido desarrollando el marco teórico de la presente propuesta de investigación, es imperante evidenciar la columna vertebral que desde el diseño universal para el aprendizaje proporciona la herramienta conceptual que permite aterrizar en la educación superior un ejercicio investigativo alrededor del encuentro de saberes en un ambiente de construcción colectiva que promueve las practicas pedagógicas inclusivas en maestros y estudiantes pertenecientes a las instituciones de educación superior IES..

En la actualidad el “país ha interiorizado el discurso de la educación inclusiva y la educación para todos. Así, la idea de que en cualquier grupo humano la diversidad es la norma y no la excepción, es compartida ampliamente por los docentes y otros profesionales del ámbito de la enseñanza.”, Así lo enuncia Pastor, C. A., Sánchez, J. M., & Zubillaga, A. 2014, pag 3), en razón a esta afirmación, el diseño universal de aprendizaje bajo el principio de representación, el principio de expresión y el principio de implicación fomentan desde el quehacer cotidiano del maestro una serie de prácticas que de cara a los lineamientos política de educación superior y el índices de inclusión para la educación superior son en esencia misma una práctica inclusiva.

Estas prácticas vistas desde un escenario de construcción colectiva que permite el intercambio de saberes orienta y permite pensar una educación inclusiva, puesto que contempla al otro como un sujeto, se piensa en lugares que permiten el acceso y la accesibilidad al conocimiento y escenarios de participación ciudadana, la eliminación de barreras físicas, comunicativas y culturales, y sin lugar a duda una participación activa de toda la población.

El DUA recoge los últimos avances en neurociencia aplicada al aprendizaje, investigación educativa, y tecnologías y medios digitales, para plantear posibles rutas

de acción práctica que posibilite el acceso de toda la población y específicamente para efectos de la presente investigación a la educación superior en procesos de formación docente. Rompiendo con la dicotomía entre alumnado con discapacidad y sin discapacidad y el desplazamiento de la discapacidad del alumno a los materiales y a los medios. Justificación

### **Ambientes Virtuales**

Actualmente las nuevas tecnologías de la información y comunicación (TIC) han venido adquiriendo un lugar preponderante en los procesos de enseñanza aprendizaje, debido al cumulo de información ilimitada que esta contiene, el fácil acceso a los mismos así como las tecnologías de apoyo que facilitan el acceso a la información y el conocimiento de la población con discapacidad, por ello, las entidades educativas y el estado deben atender las necesidades y los requerimientos de la población.

Dado que en el contexto colombiana, la inclusión educativa, la educación inclusiva, la comprensión de la diversidad como condición humana, el buen uso de las TIC, la cobertura en educación en todo el territorio nacional, la configuración de las redes como medios de enseñanza, así como la comprensión del maestro como sujeto y el lugar que ocupa en tales procesos, se convierten en imperativos que no pueden ser desatendidos, así lo enuncia Álvarez en su texto *la enseñanza virtual en la educación superior* afirmando que

Los programas ofrecidos, las estrategias seleccionadas para ampliar cobertura, los modelos pedagógicos aplicados, las formas y mecanismos de cooperación interinstitucional así como la proyección de las redes y tecnologías de la comunicación utilizadas, deben constituirse en piezas fundamentales para llevar la educación a los lugares más apartados, y ofrecer mejores alternativas para los estudiantes de las ciudades que requieren trabajar, al tiempo que necesitan formarse y actualizarse permanentemente. (Álvarez, 2002, pag 7

Lo expuesto con anterioridad invita a la reflexión del ejercicio pedagógico en torno al buen uso de las TIC, la reevaluación de los procesos realizados, la construcción

de saber pedagógico des de distintos lugares, el desarrollo de contenidos y la educación inclusiva; por ello, se busca brindar a través del ambiente virtual herramientas pedagógicas y didácticas a los maestros de la licenciatura en artes escénicas para facilitar la transformación en sus prácticas pedagógicas, promoviendo la interacción de la comunidad académica

### **Taller de formación**

Según el Ministerio de Educación Pública, se pueden concebir lo talleres como:

[...] Un espacio para hacer, para la construcción, para la comunicación y el intercambio de ideas y experiencias...es ante todo un espacio para escuchar, es ante todo, un espacio para acciones participativas. Utilización de diversidad de técnicas, elaboración de material y otros. Además puede concebirse como el espacio que propicia el trabajo cooperativo, en el que se aprende haciendo, junto a otras personas al tiempo que pone énfasis en el aprendizaje, mediante la práctica activa, en vez del aprendizaje pasivo (MEP, 1993: 9-10, como se cito en Valverde, A. A., & Vargas 2015, pag 87)

En este sentido para la propuesta de investigación, el taller como escenario de construcción es el instrumento mediante el cual se logra aterrizar de forma práctica la propuesta pedagógica, dado que permite el intercambio de saberes, la construcción colectiva, reflexionar y transformar la práctica pedagógica, visibilizar el saber pedagógico de los maestros, y sin ligar a duda conformar un espacio organizado flexible y que atiende a las necesidades de la investigación.

Planteamiento que también es sustentado por Bernardo Restrepo (2004) al pensar en las distintas formas de reconstruir y transformar el saber pedagógico a través de la práctica misma, la cual es contextual y solo es posible mediante el encuentro de saberes entre el maestro y los sujetos que lo rodean.

## **Marco conceptual**

Es importante resaltar que a lo largo del desarrollo de la propuesta pedagógica investigativa se han venido asumiendo una serie de conceptos que para efectos de claridad serán conceptualizados desde el punto de vista del investigador, lo cual quiere decir, que las siguientes definiciones representan la postura la forma mediante la cual se conciben dichos conceptos.

**Personas con y/o en situación de discapacidad:** “Aquellas personas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a mediano y largo plazo que, al interactuar con diversas barreras incluyendo las actitudinales, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás.” ley estatutaria 1618 de febrero 27 del 2013

**Inclusión social:** “Es un proceso que asegura que todas las personas tengan las mismas oportunidades, y la posibilidad real y efectiva de acceder, participar, relacionarse y disfrutar de un bien, servicio o ambiente, junto con los demás ciudadanos, sin ninguna limitación o restricción por motivo de discapacidad, mediante acciones concretas que ayuden a mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad.” ley estatutaria 1618 de febrero 27 del 2013

**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. Son insumo para la planeación de aula del respectivo docente y el Plan de Mejoramiento Institucional (PMI), como complemento a las transformaciones 'realizadas con base en el DUA.” acuerdo 1421 del 29 de agosto del 2017

**Currículo flexible:** “es aquel que mantiene los mismos objetivos generales para todos los estudiantes, pero da diferentes oportunidades de acceder a ellos, es decir, organiza su enseñanza desde la diversidad social, cultural, de estilos de aprendizaje de sus estudiantes, tratando de dar a todos la oportunidad de aprender y participar.” acuerdo 1421 del 29 de agosto del 2017



**Diseño Universal del Aprendizaje “(DUA):** diseño de productos, entornos, programas y servicios que puedan utilizar todas las personas, en la mayor medida posible, sin necesidad de adaptación ni diseño especializado. En educación, comprende los entornos, programas, currículos y servicios educativos diseñados para hacer accesibles y significativas las experiencias de aprendizaje para todos los estudiantes a partir de reconocer y valorar la individualidad. Se trata de una propuesta pedagógica que facilita un diseño curricular en el que tengan cabida todos los estudiantes, a través de objetivos, métodos, materiales, apoyos y evaluaciones formulados partiendo de sus capacidades y realidades. Permite al docente transformar el aula y la práctica pedagógica y facilita la evaluación y seguimiento a los aprendizajes.” acuerdo 1421 del 29 de agosto del 2017

**Acciones afirmativas:** “Políticas, medidas o acciones dirigidas a favorecer a personas o grupos con algún tipo de discapacidad, con el fin de eliminar o reducir las desigualdades y barreras de tipo actitudinal, social, cultural o económico que los afectan.” ley estatutaria 1618 de febrero 27 del 2013

**Acceso y accesibilidad:** “Condiciones y medidas pertinentes que deben cumplir las instalaciones y los servicios de información para adaptar el entorno, productos y servicios, así como los objetos, herramientas y utensilios, con el fin de asegurar el acceso de las personas con discapacidad, en igualdad de condiciones, al entorno físico, el transporte, la información y las comunicaciones, incluidos los sistemas y las tecnologías de la información y las comunicaciones, tanto en zonas urbanas como rurales. Las ayudas técnicas se harán con tecnología apropiada teniendo en cuenta estatura, tamaño, peso y necesidad de la persona.” ley estatutaria 1618 de febrero 27 del 2013

**Barreras:** “Cualquier tipo de obstáculo que impida el ejercicio efectivo de los derechos de las personas con algún tipo de discapacidad. Estas pueden ser.” ley estatutaria 1618 de febrero 27 del 2013

**Enfoque diferencial:** “Es la inclusión en las políticas públicas de medidas efectivas para asegurar que se adelanten acciones ajustadas a las características particulares de las personas o grupos poblacionales, tendientes a garantizar el ejercicio

efectivo de sus derechos acorde con necesidades de protección propias y específicas.”  
ley estatutaria 1618 de febrero 27 del 2013

**Educación superior:** tal y como lo plantea el MEN (2009) la educación superior es la etapa educativa que se realiza luego de la educación media, tras haber presentado el examen de estado icfes y tener diploma como estudiante bachiller; esta obedece a la formación profesional.

**Educación inclusiva:** “es un proceso permanente que reconoce, valora y responde de manera pertinente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de los niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, cuyo objetivo es promover su desarrollo, aprendizaje y participación, con pares de su misma edad, en un ambiente de aprendizaje común, sin discriminación o exclusión alguna, y que garantiza, en el marco de los derechos humanos, los apoyos y los ajustes razonables requeridos en su proceso educativo, a través de prácticas, políticas y culturas que eliminan las barreras existentes en el entorno educativo” acuerdo 1421 del 29 de agosto del 2017

**Prácticas pedagógicas inclusivas:** es toda acción realizada en un contexto y tiempo determinado, que atiende a las necesidades diversas de la comunidad, es decir, que aquellas acciones que son realizadas y se validan al interior de una comunidad dada su pertinencia y contextual y temporal. *Apreciación propia del investigador*

**Comunicación:** es un proceso de interlocución que permite el intercambio de saberes mediante el establecimiento de códigos comunes. *Apreciación propia del investigador*

**Tic:** tecnologías de la información y comunicación, reglamentadas por la 1341 del 30 de julio del 2009

**Taller de formación** “Puede definirse como un centro de reunión donde convergen variedad de concepciones educativas, estrategias didácticas y se nutre por la diversidad de criterios que producen un intercambio de ideas entre los participantes” (Valverde, A. A., & Vargas, M. B 2015, pág.86)

### **Diseño metodológico**

El proyecto pedagógico investigativo que lleva por nombre “FORMACIÓN DE MAESTROS EN PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS” se encuentra adscrito a la Licenciatura en Educación Especial y se vincula con la Línea de Investigación Gestión y Ciudadanía, la cual busca que los maestros en formación reflexionen, analicen y propongan estrategias formativas hacia la configuración de ciudadanías participativas que promuevan culturas, políticas y prácticas incluyentes ubicando a los sujetos como concepto rector.

Cabe notar que este concepto no es visto en singular si no en plural, puesto que se busca reconocer la multiplicidad de posibilidades de constituirse como sujeto y de realizarse como ser humano; es decir, “no existe un sujeto a priori, existen sujetos que se van constituyendo heterogéneamente, en donde diferentes relaciones de factores históricos, sociales, culturales y biológicos, entre otros, condicionan dicha constitución”(…) (así lo afirma Jiménez. A, Murcia M, Torres S, 2015 pág. 2), razón por la cual los escenarios de incidencia de la línea son los distintos lugares de formación en donde se pregunte por la relación existente entre sujeto – educación.

En tal sentido, esta investigación está enmarcada en el paradigma cualitativo y hace parte del enfoque socio crítico encontrando su accionar en el método de investigación acción educativa de Bernardo Restrepo Gómez (2004), el cual plantea que: 1) la teoría pedagógica y el saber hacer pedagógico no son exactamente lo mismo, 2) que el saber pedagógico es más individual que universal y 3) que la investigación cualitativa, particularmente la investigación-acción pedagógica, es un método eficaz para construir saber pedagógico por parte del docente.

Este primer planteamiento por un lado reconoce el acto reflexivo de los maestros en su práctica cotidiana, resaltando su eficacia y pertinencia, pues dista en algún grado de lo teórico y se hace más cercano al contexto real, a esta apreciación, Bernardo Restrepo lo va a denominar como **saber hacer pedagógico del maestro**; por otro lado, la teoría pedagógica es entendida como “un sistema de ideas, conceptos, hipótesis, generalizaciones y postulados, relacionados con la ejecución de la educación en tanto enseñanza y formación (...) (Restrepo, 2004, pág.46), es decir, dichas ideas e

hipótesis han surgido del saber práctico, la reflexión teórica y los distintos procesos de investigación y sistematización de los maestros; de tal manera que la relación entre práctica y teoría implica no solo el saber específico o declarativo del maestro como lo llamaría Restrepo si no un saber hacer práctico y procedimental, pues mientras más se sabe lo que se enseña mejor es la práctica, en el sentido que está permanentemente sujeta a la deconstrucción y construcción de la misma recuperando el saber pedagógico así lo afirma Ricardo Lucio como se citó en Restrepo 2004. “Existe un saber intuitivo de educar que todo pueblo aplica, pero que: “En la medida que ese saber se tematiza y se hace explícito, aparece la pedagogía” (...).

Razón por la cual se empieza a denotar distinciones en dichos conceptos, de tal manera que el saber pedagógico es entendida como la concreción de los conocimientos adquiridos por los maestros resultado de su práctica cotidiana y la teoría pedagógica por su parte es universal, pues esta busca la generalización de los conocimientos adquiridos por los maestros en su diario vivir para orientar la práctica pedagógica; en tal sintiendo el “saber pedagógico es la adaptación de la teoría pedagógica a la actuación profesional” (Restrepo 2004, pág. 46).

En su segundo planteamiento se empieza a precisar que el saber pedagógico es más individual que universal, dado que la experiencia cotidiana del maestros es particular, caracterizada por los matices del contexto y la direccionalidad ubicado en una temporalidad y espacialidad, pues este “saber hacer se construye desde el trabajo pedagógico cotidiano, que los docentes tejen permanentemente para enfrentar y transformar su práctica de cada día, de manera que responda en forma adecuada a las condiciones del medio, a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes y a la agenda sociocultural de estos últimos”. (Restrepo 2004, pág. 47). Es por esto que el saber pedagógico es más individual que universal, pues su carácter contextual, asertivo y eficaz nace de la reflexión constante de la práctica en sí y su relación con los distintos componentes disciplinares; de tal manera que se “transforman las relaciones del docente con sus alumnos, con los saberes que maneja y, por supuesto, con la implementación del proceso educativo”. (Restrepo 2004, pág. 47), de esta manera se llega al tercer planteamiento de Restrepo, ubicando a la investigación acción educativa

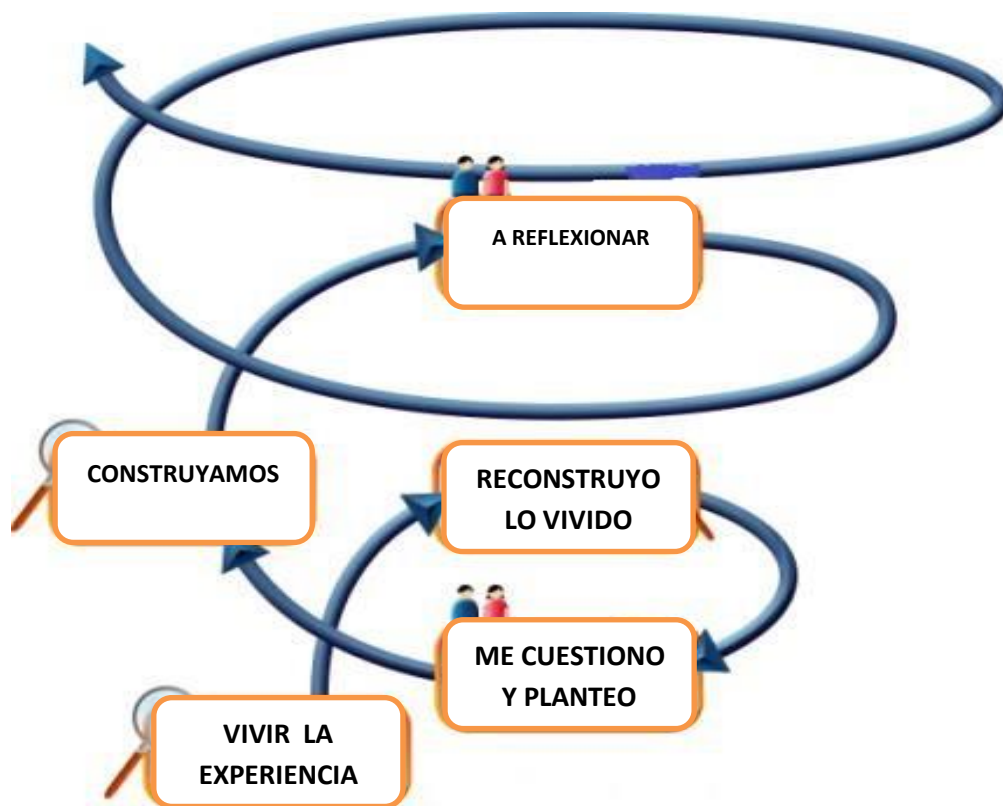
como el proceso que permite sintetizar y sistematizar dicho saber hacer pedagógico de los maestros dentro de las aulas.

Ahora bien, para Bernardo Restrepo el proceso de investigación acción educativa asume como eje la transformación de las prácticas sociales más que la misma generación de conocimientos nuevos, este proceso concebido desde tres momentos fundamentales: la deconstrucción, la construcción y la validación de dicha construcción. Este primer momento de deconstrucción es asumido como un proceso de interiorización de la misma práctica, pues trasciende y busca reflexionar la acción pedagógica del maestro para lograr comprensiones amplias frente las discusiones que la determinan así lo afirma Restrepo (2004) al decir que “La deconstrucción de la práctica debe terminar en un conocimiento profundo y una comprensión absoluta de la estructura de la Práctica, sus fundamentos teóricos, sus fortalezas y debilidades, es decir, en un saber Pedagógico que explica dicha práctica”.

La reconstrucción de la práctica es un momento que apela a las experiencias vividas y los procesos reflexivos que posiblemente a llegado al mejoramiento de la practica en sí, lo cual quiere decir que “La deconstrucción de la práctica debe terminar en un conocimiento profundo y una comprensión absoluta de la estructura de la práctica, sus fundamentos teóricos, sus fortalezas y debilidades, es decir, en un saber pedagógico que explica dicha práctica” así lo enuncia Restrepo en su texto la investigación acción educativa y la construcción de saber pedagógico.

Ya en el tercer momento, la validación de la efectividad de la práctica alternativa o reconstruida se es necesario una generalización de la práctica en sí misma, dado que esto garantiza que sea asertiva, eficaz, y contextual atendiendo a las necesidades de los estudiantes, puesto que después de haber logrado una adecuada deconstrucción y reconstrucción de la práctica afirma Restrepo que “Este tipo de investigación se recrea permanentemente en ciclos sucesivos, comienza con el montaje o puesta en marcha de la práctica reconstruida”. Por ello los procesos de investigación cualitativa son de naturaleza multicíclica o de desarrollo en espiral y obedecen a una modalidad de diseño semiestructurado y flexible. Que busca comprender e interpretar los fenómenos o situaciones que acontecen, en tal sentido, el tipo de investigación que pretende sistematizar este proceso individual del docente, que investiga a la vez que enseña, es la

investigación-acción educativa. Para graficar la propuesta metodológica se hace uso de la espiral. Véase el grafico #4



#### Esquema: elaboración propia

En el grafico anterior, se ven reflejadas los 3 momentos correspondientes a la propuesta de Bernardo Restrepo los cuales guiaran el desarrollo de los talleres de formación en la presente propuesta pedagógica investigativa, tanto la fase de deconstruir y reconstruir son contempladas desde dos momentos, es decir Vivir la experiencia y reconstruyo lo vivido son una sola fase y corresponden a la deconstrucción de las practicas, me cuestiono y planteo y construyamos corresponden a la fase de reconstrucción de la práctica a la luz del ejercicio reflexivo y sistemático de los maestros y maestros en formación, y por ultimo a reflexionar, quien se ubica como tercer planteamiento y se encuentra en busca de la validación social de dicha reconstrucción, correspondiente al tercer planteamiento de Restrepo; no obstante, es

imperante resaltar que cada una de las faces mencionadas permiten el cumplimiento de los objetivos específicos trazados en la investigación.

### ***Actores del proceso***

Los participantes de la propuesta de investigación pedagógica están divididos en dos grandes grupos (**maestros y maestros en formación**)

**Maestros:** Se cuenta con 10 docentes de la Licenciatura en Artes Escénicas de la UPN, quienes pertenecen a diversas disciplinas de las artes escénicas de contratación ocasional y catedrática, su promedio de edad está entre los 28 años en adelante, quienes evidencia un profundo interés en adquirir herramientas metodológicas y prácticas que les permitan abordar procesos de formación con población con discapacidad.

En tal sentido, los maestros participantes manifiestan completa apertura y compromiso con los espacios propuestos para el desarrollo y ejecución de la propuesta pedagógica, además de proporcionar espacios, agenciar información pertinente para la consolidación de la propuesta, facilitación de materiales, espacios físicos entre otros.

**Maestros en formación:** son 50 maestros en formación divididos en el ciclo de fundamentación y el de profundización de la Licenciatura en Artes Escénicas correspondientes a 5, 6, 7 y 8 semestre, y sus edades oscilan entre los 18 y 25 años de edad, los maestros en formación al encontrarse en su periodo de prácticas y circulación han tenido la posibilidad de tener el contacto con la población con discapacidad, razón por la cual se encuentran interesados en el proceso de formación y prestos transformar, generar, construir y deconstruir sus prácticas pedagógicas.

Esta distinción se realiza dado que al iniciar el proceso de investigación con los maestros de la LAE, ellos enuncia la necesidad imperiosa de que los estudiantes que se encuentra en proceso de practica participen de este escenario formativo, dado que en los distintos sitios de praxis los maestros están siendo enfrentados a trabajar con población con discapacidad, y serian ellos quien entonces requieren de las herramientas para trabajar desde la práctica pedagógica inclusivas

***Instrumentos:***

Para la recolección de información del presente proyecto pedagógico investigativo se utilizan los siguientes instrumentos

- Observaciones no participantes
- Diarios de campo
- (encuentros cooperativos de formación)
- Registros fotográficos
- Registros de audio

***Procedimiento***

Teniendo en cuenta el panorama trazado, el maestro investigador se sumerge en la LAE para determinar las prácticas empleadas por los maestros, la concepción que se tiene frente a la discapacidad, las necesidades metodológicas y prácticas al momento de llegar a los sitios de praxis, reconocer los intereses de los maestros frente a un proceso de formación, identificar la realidad actual de la LAE y los distintos espacios que la componen así como el poder realizar lecturas del contexto de forma temporal y contextual.

Este ejercicio inicial permite obtener elementos prácticos que facultaran la construcción de una propuesta que desde lo pedagógico recoja las necesidades diversas e intereses tanto de maestros como maestros en formación de la LAE, en tal sentido, el cuerpo como vehículo para expresar y comunicar, la corporalidad, la espacialidad y la narrativa hacen que los participantes encuentren en la interacción cara a cara un puente entre su experiencia pedagógica y nuevos conocimientos que aportan al desarrollo de su campo de saber y es allí donde nace la propuesta de formación.

***Diseño y elaboración de los talleres de formación***

Para lograr diseñar una propuesta pedagógica correspondiente a las características del contexto en su temporalidad y espacialidad, se produce un acercamiento a contextos educativos unos muy distantes de los otros, sin embargo,



preguntas constantes respecto a ¿Qué tipos de sujeto se constituyen desde los diferentes principios y fines de las prácticas educativas?, ¿De qué manera la formación docente en educación inclusiva favorece el desarrollo y ejecución de prácticas pedagógicas inclusivas?, ¿De qué manera relación existente entre sujeto y educación contribuye a la construcción del campo de saber del educador especial? llevan el proceso de investigación a la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional.

Al llegar a la licenciatura, se hace uso de las observaciones no participantes y participantes según lo corresponda la situación, los diarios de campo y los registros fotográficos para lograr el reconocimiento de las distintas prácticas pedagógicas empleadas por los maestros, sus objetivos, proyección y procesos de reestructuración de las mismas pensando en la educación inclusiva; de esta manera, es posible visibilizar como estas prácticas no dejan de ser susceptibles a las condiciones administrativas, económicas, políticas, sociales, culturales y contextuales, razón por la cual logran condicionarlas.

Esto se debe a que no existe un único lugar de aprendizaje y forma de enseñar, estos son dinámicos y se encuentran en constante transformación, puesto que se encuentran ligados a un espacio y un tiempo, así lo afirma Duarte (s.f) al decir que “Las grandes transformaciones de la educación en los últimos años, suponen el establecimiento de nuevas modalidades y estrategias de formación y socialización que le confieren a la pedagogía un claro sentido social, dirigiéndose a la atención de problemas asociados con la exclusión, los conflictos socio-educativos y el desarrollo humano de los sujetos y las comunidades”, tal apreciación permite pensar talleres como un espacio de construcción que permite la interlocución y el encuentro de saberes, donde la formación de maestros en prácticas pedagógicas inclusivas coadyuvan a la construcción colectiva desde la subjetividad e intersubjetividad de cada uno de los participantes permite dar respuesta a la pregunta de investigación y sus objetivos.

Para lograr los objetivos planteados en la propuesta de investigación se han tenido en cuenta 3 fases metodológicas que son contempladas desde dos lugares: primero vivir la experiencia, el investigador tiene la posibilidad de estar inmerso en el

contexto inmediato, realizar observaciones no participantes y participantes, entrevistas semi-estructuradas, recoger historias de vida y relatos de los actores del proceso, vivir la experiencia, es una fase fundamental en la implementación de la propuesta pues permite realizar de forma contextualizada y coherente las posibles acciones a ejecutar.

Finalizada esta fase se hace necesario reconstruir lo vivido, puesto que el ejercicio riguroso de sistematizar y organizar la información recolectada permite ubicar en el tiempo y espacio las transformaciones que han sufrido las prácticas de los maestros en relación a los nuevos retos de la educación y el cambio de paradigma, es decir, a partir del ejercicio reflexivo y crítico de la práctica misma se es posible reconstruirla, mejorarla y adaptarla facilitando los procesos de enseñanza y aprendizaje donde se reconoce al otro como actor activo del proceso, tomando como punto de partida la propia práctica, de lo que se hace, de lo que se piensa y de lo que se siente.

Esta fase en sus dos momentos corresponde al primer objetivo específico el cual alude a conocer y caracterizar las prácticas pedagógicas de los participantes de la propuesta investigativa, sustentada en la desconstrucción planteada por Bernardo Restrepo, donde deconstruir significa la reflexión sistemática del saber aprendido; haciéndolo del segundo momento de vivir la experiencia. La posibilidad que tiene el investigador de trabajar en conjunto con los actores del proceso generando hipótesis, hallando conclusiones y planteen acciones.

**Me cuestiono y planteo**, allí, las estrategias y acciones planteadas se empiezan a ejecutar en su segundo momento denominado **construyamos**, en este el investigador en conjunto con los actores han logrado estructurar ambientes de aprendizaje que permiten la formación docente en educación inclusiva para propiciar prácticas pedagógicas en los estudiantes de la LAE; esta fase atiende al segundo objetivo específico que busca Generar espacios para la reflexión y acción pedagógica de saberes con los actores del proceso en un ambiente acorde con la concepción propia de las prácticas inclusivas; sin lugar a duda esta fase cobra sentido en los planteamientos realizados por Restrepo dado que parte del saber cotidiano y las prácticas ya caracterizadas para reconstruirlas y potenciar los procesos de enseñanza aprendizaje.

Si bien, todo proceso de formación debe estar en permanente cambio y reestructuración, la presente propuesta metodológica no es la excepción y plantea una última fase llamada **a reflexionar**; esta fase permite evaluar y evidenciar los resultados obtenidos llevando nuevamente el proceso a la fase inicial, dando cumplimiento al tercer objetivo específico que pretende Visibiliza los saberes construidos sobre las prácticas pedagógicas inclusivas en los actores del proceso, acción que en palabras de Restrepo aluden a la validación social de dicha reconstrucción.

## **Propuesta pedagógica**

### **Taller de formación docente en prácticas pedagógicas inclusivas Aformarte**

#### **Modelo Pedagógico**

El proyecto pedagógico investigativo Formación de Maestros en Prácticas Pedagógicas Inclusivas asume la teoría socio-histórico-cultural de Lev Vygotsky que orienta el modelo pedagógico constructivista para fundamentar la propuesta de formación, esto se debe a que Vygotsky contempla al sujeto como un individuo que trae consigo conocimientos previos y se desarrollan a nivel cultural, razón por la cual no concibe el aprendizaje y desarrollo desligado de un contexto social, cargado de una historia previa y de un componente cultural, así lo afirma Werstch, 1988 como se citó en Carrera 2001

Aprendizaje y desarrollo se fundamenta en la Ley Genética General, donde se establece que toda función en el desarrollo cultural del niño aparece dos veces, o en dos planos. Primero aparece en el plano social y luego en el plano psicológico. Primero aparece entre la gente como una categoría intrapsicológica y luego dentro del niño como una categoría intrapsicológica.

Razón por la cual este autor contempla tres aspectos fundamentales que están implícitos en el desarrollo y aprendizaje de los sujetos, el primero alude a nivel evolutivo real, el segundo al nivel de desarrollo potencial y en tercer lugar la zona de desarrollo próximo; el nivel evolutivo real implica el desarrollo de los estados mentales del sujeto, es decir, toda actividad que pueda desarrollar por sí solo, por otro lado si se le es proporcionada la solución o es inducido mediante el apoyo de alguien más esta constituye el nivel de desarrollo potencial, sin embargo la zona de desarrollo próximo esta mediada por lo que se puede resolver de forma independiente y bajo sus propias capacidades y lo que es posible solucionar con el acompañamiento de otro.

Cabe resaltar, que cada uno de los estados mentales propuestos por Vygotsky sostiene una estrecha relación con el actual proceso de investigación, sin embargo, es imperante articular los postulados de este autor con el desarrollo de ambientes virtuales

como medios de enseñanza-aprendizaje. Si bien las tecnologías de la información y comunicación en la modernidad proporcionan medios y recursos para apoyar los procesos de enseñanza, esto no implica la aniquilación del maestro, por el contrario, este debe asegurar los contenidos rigurosos, una buena planeación y creación de material didáctico para acercar a los sujetos al conocimiento.

En tal sentido Leflore (2000) como se citó en Álvarez, 2002 “propone el uso de tres teorías de aprendizaje para orientar el diseño de materiales y actividades de enseñanza en un entorno virtual: la Gestalt, la Cognitiva, y el Constructivismo” para lo cual y para efectos de la investigación se asumirá el constructivismo como enfoque y método de enseñanza, pues se encuentra en la misma vía de construcción pedagógica propuesta por Vygotsky, tal afirmación se puede evidenciar bajo los siguientes principios:

En primer lugar se encuentra el papel activo del alumno en la construcción de significado, este alude a la manera particular en que cada uno de los individuos hace uso de sus esquemas mentales para construir conceptos, hipótesis o ideas, mediante la elaboración de gráficos, esquemas, mapas conceptuales entre otros, por otra parte, la interacción social en ambientes virtuales proporciona a los participantes interpretaciones mediadas por la experiencia, expresadas a través de chats, correo electrónico, foros de discusión y videoconferencias situación que permite enfrenta a los participantes del ambiente virtual en simulaciones del mundo real, dichas simulaciones proporcionan conocimientos significativos puesto permiten la construcción de contenidos y la puesta en discusión de los mismos.

El Proyecto Pedagógico Investigativo **Formación Docente en Prácticas Pedagógicas Inclusivas**, hace uso de la plataforma MOODLE- ITAE de la Universidad Pedagógica Nacional, como medio de formación para diseñar e implementar un espacio alternativo semipresencial, para apoyar el desarrollo de los talleres de formación AFORMARTE pensados en estrategias didácticas que le permiten a los maestros de la Licenciatura en Artes Escénicas fortalecer su práctica profesional, su ejercicio pedagógico y continuar en el desarrollo del plan de mejoramiento de la LAE y posibilitar el desarrollo de nuevas estrategias de formación.

Para lograr tal fin, el taller de formación se diseñó en dos módulos: uno de fundamentación y el otro de profundización acompañados de la plataforma virtual, la cual se divide en diez aulas virtuales, que serán trabajadas por medio electrónico por parte de los maestros de la LAE durante el mes, esta plataforma funciona como banco de memoria y centro práctico, pues en ella se encuentran actividades didácticas que permiten afianzar y apropiarse de forma práctica los aprendizajes.

En consecuencia las aulas virtuales se encuentran estructuradas de la siguiente manera: cada una de las aulas virtuales propone una conceptualización sobre el tema a trabajar, presenta actividades didácticas, foros de discusión y material de apoyo que le servirá a cada uno de los participantes como portafolio o banco de memoria, en el cual se podrán realizar consultas resolver dudas, aclarar conceptos y construir saberes a partir de la interlocución de experiencias..

Razón por la cual los dos módulos están estructurados de la siguiente manera:

#### Módulo I: Fundamentación

- Historia de la discapacidad
- Apropiemos los conceptos
- Persona con discapacidad
- Otra mirada de la discapacidad
- Categorías y clases
- Inclusión y prácticas pedagógicas

#### Módulo II: Profundización

- Prácticas pedagógicas inclusivas II
- Transformando el aula desde las prácticas pedagógicas inclusivas
- Consolidación de programas y rutas de trabajo
- Valoración del programa educativo

Los contenidos propuestos para los talleres de formación y las distintas aulas virtuales, surgen de las necesidades expresadas por los participantes al enfrentarse de forma empírica al trabajo con la población con discapacidad en los sitios de praxis, la

búsqueda de los maestro para hacer de la LAE una facultad inclusiva, concebir la formación como el mecanismo para asumir los nuevos retos de la educación y política interna de la UPN, así como el resultado de los acompañamientos y las observaciones no participantes realizadas por el investigado

Es imperante enunciar que el lugar del Educador Especial trasciende los escenarios de formación e investigación tradicionales para posicionarse en un primer momento como maestro, y en segundo lugar como un sujeto político, lo cual no implica que su accionar esté ligado estrictamente a las aulas de clase o población específica, por el contrario, su accionar como sujeto activo dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje, transformador de espacios e investigador; construye y transforma su práctica a partir de la experiencia y los procesos reflexivos sistemáticos; haciendo de este un sujeto innovador que promueve la inclusión y participación de las personas con discapacidad.

En concordancia a lo expresado con anterioridad los talleres de formación AFORMARTE y la plataforma virtual tienen por objeto:

## **Objetivos**

### ***Objetivo General***

- Consolidar un espacio para la formación de maestros en prácticas pedagógicas inclusivas, que permita la apertura de nuevos procesos de enseñanza aprendizaje, propiciando la inclusión y participación de aspirantes con necesidades educativas diversas dentro y fuera de la LAE. .

### ***Objetivos específicos.***

- Propiciar un espacio reflexivo y de construcción sobre la discapacidad, participación e inclusión
- Diseñar estrategias pedagógicas y didácticas que permita la reestructuración de las prácticas pedagógicas empleadas por los maestros de la LAE
- Reflexionar las prácticas pedagógicas a través del ejercicio de formación y su pertinencia

### **Marco Metodológico**

Tal y como se enuncio, los talleres de formación docente están diseñado en dos módulos que se desarrollarán de forma presencial y se fortalecen a través de la plataforma virtual que serán trabajadas durante el mes. Al iniciar el Ambiente Virtual de Aprendizaje, los docentes de la LAE y maestros en formación contarán una Introducción en la cual se encuentra la bienvenida por medio de un video, cronograma de actividades, un video de reflexión y la información acerca del objetivo del Proyecto Pedagógico Investigativo. Además, para el desarrollo del taller de formación, se pretende dar mayor validez a los encuentros presenciales pues permite retroalimentar lo visto en cada una de las aulas virtuales, respondiendo a los interrogantes y aportes que surgen a partir de la realización de cada aula virtual.

En consecuencia el taller formativo que lleva por nombre AFORMARTE se encuentra estructurada de la siguiente manera:

- **Introducción:** Brinda una breve descripción acerca del objetivo y la organización de cada una de los talleres
- **Conceptualización:** A través de videos, documentos y presentaciones se pretende realizar una contextualización teórica acerca de los temas abordados por en cada encuentro.
- **Actividades:** los videos y los juegos (sopa de letras, completar palabras, asociación de conceptos, crucigramas, ubica la imagen, concéntrese entre otros) permite que cada uno de los participantes se enfrenten a situaciones de aprendizajes significativos.
- **El Foro:** posibilita la discusión, retroalimentación y valoración de los conocimientos construidos a partir del ambiente virtual, potenciando los aprendizajes desde la interacción social con los demás participantes.
- **Material de apoyo:** este busca brindar a los maestros material bibliográfico y de consulta que permita a través de películas, videos, documentos entre otros, consolidar los aprendizajes y fortalecer las prácticas pedagógicas inclusivas.



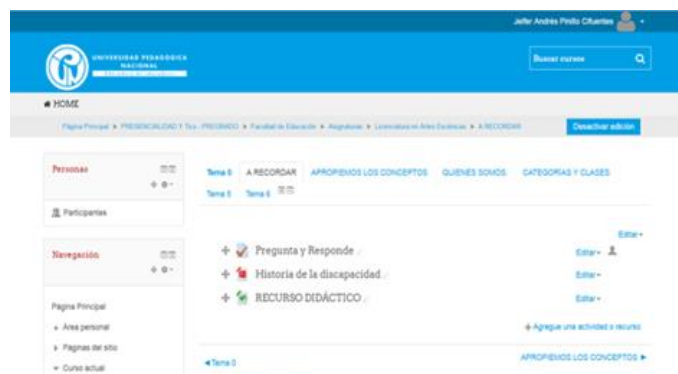
### **Módulo de fundamentación:**

Este módulo ha sido dispuesto para ser desarrollado mediante talleres preconizales que cuentan con los lineamientos teóricos y pedagógicos que propician además de una estructura organizado y sistemático, un espacio de aprendizaje autentico y alternativo, que le posibilita a cada uno de los participantes potenciar sus estados mentales a través de la interacción con el conocimiento y sus pares.

Los contenidos propios de cada taller pertenecientes a este módulo son: **Historia de la discapacidad**, este taller se busca en construir desde el ejercicio reflexivo y pedagógico, una línea histórica alrededor de la discapacidad, hallando la importancia de la comprensión de los modelos prescindista, médico rehabilitador y el social, por esa misma línea metodológica se encuentra el taller **Apropiemos los conceptos**, espacio que propone generar una apropiación conceptual respecto a la población con discapacidad por parte de los maestros de la LAE para posibilitar y transformar el lenguaje pedagógico empleado, configurando de esta manera conceptos como discapacidad, sujeto y persona con discapacidad desde la práctica.

El tercer taller busca concebir a las personas con discapacidad como sujetos políticos, éticos y participativos dentro y fuera de los espacios educativos, razón por la cual las practicas inclusivas empiezan a posicionarse como herramienta pedagógica, el cuarto y quinto taller están centrados en lograr recocer las posibles condiciones de futuros estudiantes de la LAE y de acuerdo a sus características loa maestros empiecen a desarrollar prácticas que desde lo pedagógico les permita el acceso a la información y la participación dentro y fuera de los espacios académicos; tomando como base los elementos pedagógicos y didácticos expuestos en el último taller de este module, el cual presenta lo que es la inclusión y las practicas pedagógicas inclusivas.

En ese orden de ideas, se presenta acentuación un pantallazo de del aula virtual desarrollada como medio de apoyo para los participantes de la presente propuesta pedagógica investigativa.



*Imagen 1: aula virtual*

## **Módulo de profundización**

Este módulo es desarrollado en cuatro talleres más, las cuales aluden a: Prácticas pedagógicas inclusivas II, Transformando el aula desde las prácticas pedagógicas inclusivas, la Consolidación de programas y rutas de trabajo así como la Valoración del programa educativo, en tal sentido, el módulo de profundización da continuidad al proceso de formación de maestros y plantea de base la recuperación y transformación del saber pedagógico de los maestros desde la práctica para propiciar espacios auténticos de inclusión desde la innovación y proyección de la licenciatura mediante el constante ejercicio reflexivo y sistemático, sin embargo, es importante resaltar que Ambos módulos se encuentran acompañados de su respectiva aula virtual, esta se centra como espacio alternativo que le posibilita a los participantes poner en práctica lo construido de forma colectiva y que sin lugar a duda es contextual y temporal dado que parte del quehacer diario de los participantes.

Así pues, Los talleres de formación y el aula virtual están dispuestos tanto para maestros como maestros en formación de la LAE, dado que el pensar en un ambiente de construcción colectiva que permite el encuentro de saberes para promover prácticas pedagógicas inclusivas, supone un trabajo colectivo, desde la cooperación y

participación, en tal sentido los espacios de formación son realizados en conjunto, acción que permite establecer nuevas redes de cooperación y bajo la teoría propuesta por Vygotsky hacer uso de la zona de desarrollo próximo para potenciar los aprendizajes.

Ahora bien, todo ejercicio de formación conforme a lo propuesto por la investigación acción educativa, la teoría planteada por Vygotsky y los objetivos de la investigación deben ser susceptibles a la evolución, reflexión crítica, y construcción colectiva, razón por la cual cada uno de los encuentros al igual que las aulas virtuales son evaluadas de cara al desarrollo y apropiación conceptual empleados en los espacios de formación propuestos por la investigación.

## Resultados

*“podemos considerar el análisis como la descomposición de un todo en sus partes” (Lalande, 1960 como se citó en López Noguero, F. (2009).*

En concordancia a la línea teórica y metodológica del proyecto pedagógico investigativo Formación de Maestros en Practicas Pedagógicas Inclusivas, se asume el Análisis de Contenido como método para presentar y sustentar los resultados obtenidos del proceso investigativo, puesto que ofrece la posibilidad de investigar sobre la naturaleza del discurso a través el análisis de datos audiovisuales, documentos, fotografías, archivos, libros entre otros, así lo enuncia Krippendorff (1980:28), como se cito en Porta 2003 al definir este método como “la técnica destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse a un contexto”.

Razón por la cual las distintas actividades realizadas en cada una de aulas virtuales y los talleres de formación adquieren validez y permiten el establecimiento de las categorías de análisis, entendiendo estas como ideas principales cargadas de contenido, así lo enuncia Aignerren, M. (2010). Al decir que” El Análisis de Contenido es la técnica que permite investigar el contenido de las comunicaciones mediante la clasificación en *categorías* de los elementos o contenidos manifiestos de dicha comunicación o mensaje.”pág.3. siendo esta una técnica rigurosa, sistemática que se pregunta por el ¿Quién dice qué?, ¿Por qué?, ¿Para qué?, y ¿Con qué efectos?

De acuerdo a lo anterior, las categorías evidenciadas en el proceso de formación son: Practicas Pedagógicas Inclusivas, y formación de maestros, aspectos fundamentales que se encuentra en el horizonte pedagógico y transversan toda la propuesta de investigación, del mismo modo las categorías secundarias son: educación inclusiva, discapacidad, entendida con capacidades diversas, no obstante, se considera como categoría emergente la comunicación y sub categoría educador especial, este último, es

concebido durante todo el proceso de formulación e implementación de la propuesta de formación como un sujeto activo dentro de los procesos de enseñanza aprendizaje, que construye saberes, innova, desarrolla y potencia habilidades, transforma los espacios y escenarios de participación a medida que fortalece su práctica a través del ejercicio sistemático y riguroso; acciones que implican actitudes consientes y reflexivas alrededor de la misma práctica, de esta manera, se logra poner en dialogo y discusión la teoría y la práctica; fortaleciendo su quehacer como educador.

Estas categorías, fueron analizadas a la luz a de un proceso de formación, razón por la cual, se es posible evidenciar las transformaciones generadas, la construcción de nuevos conocimientos, evaluar el impacto que tienen los talleres de formación en un proceso de investigación, de qué manera se logró o no cumplir los objetivos trazados así como el aporte generado al campo de saber y desarrollo profesional del educador especial, en razón a tal afirmación, el análisis sostendrá una estrecha relación con la secuencia metodológica expresada; de tal manera que la teoría bajo la cual se presentan los resultados sostiene relaciones a fin con el proceso de investigación y permite interpretar de manera pertinente los sentires de los maestros y demás miembros de la comunidad cercanos a la propuesta de formación.

### **Categorías principales:**

Las categorías son consideradas como tal, dada su presencia dentro del proceso de investigación e importancia práctica y metodológica en el desarrollo los talleres de formación, por lo cual el análisis he interpretación de estas categorías se realizara a través de los encuentros presenciales, los materiales realizados, el aportes al aula virtual e incorporación al plan de mejoramiento de la licenciatura.

### ***Prácticas pedagógicas inclusivas.***

Para los maestros participantes del taller de formación, las prácticas inclusivas no deben ser reducidas a la utilización de nuevas tecnologías, la flexibilización de espacios de formación o adaptación de material didáctico, estas son en sí mismas un proceso social que involucra aprendizajes propios de un contexto que incidirán directamente en

las acciones de los sujetos así como en los estados mentales que se le atribuyen a estas mismas; una posible aproximación teoría puede ser la expresada (Wenger en Ainscow, 2004, pág. 5) al afirmar que:

El concepto de práctica no debe estar necesariamente restringido a la labor y a las competencias de un educador en particular. Una práctica es, más bien, la suma de las cosas que los individuos realizan dentro de su comunidad, haciendo uso de los recursos disponibles, para materializar un conjunto de metas compartidas.

Así pues, para poder hablar de prácticas inclusivas se es necesario poner en contexto tal acción educativa en sí, y en ese sentido, la licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional ha denotado un profundo interés por flexibilizar la malla curricular del programa académico, abrir espacios que posibiliten la participación de toda la población en la formación escénica y sus componentes, brindar a los estudiantes herramientas pedagógicas y didácticas frente al trabajo con población con discapacidad así mismo consolidar el perfil del licenciado en artes escénicas; acciones que en sí mismas son perceptibles como prácticas que desde lo pedagógico constituyen acciones inclusivas

*“Considero que existe un vínculo muy importante en el aspecto de la percepción o no percepción de la realidad, los sentimientos que le permiten en relación con el entorno como un medio con el que se trabaja en las artes y que también es abordado en este caso por alguna de las características de la discapacidad. Creo que un diseño universal para el aprendizaje no solo aporta en la inclusión de personas en condición de discapacidad, sino que les permite a todos de distintas maneras lo cual podrá enriquecer estrategias de aproximación a la realidad ¿Cómo sentir la luz, como escuchar una imagen, como tocar un sonido? **Relato maestros de la LAE***

Este relato pone en contexto un planteamiento que posibilitó la construcción de nuevos aprendizajes alrededor de la práctica, pues, exaltando la forma mediante la cual los sujetos se relacionan con el mundo y deconstruyen sus conocimientos previos para concebir unos nuevos a través de los sentidos y su propia experiencia, convirtiéndose

estas en acciones afirmativas que promueven prácticas inclusivas orientadas a eliminar las desigualdades y barreras actitudinales, sociales, culturales y económicos que impidan la plena participación de la comunidad en los distintos escenarios de formación.

*“Recibo con gran alegría este espacio tan nutritivo y enriquecedor, puesto que la Lic., necesita renovarse pensando en las necesidades de nuestro contexto. La transformación es un ejercicio con el cual todos y todas debemos estar comprometidos. Los retos de la educación vienen cambiando y nos exigen a nosotros hacer lecturas acertadas y sobre todo propuestas desde el cuerpo para la construcción del mundo que soñamos” **Relato maestros de la LAE** .*

Así enuncian los maestros de la LAE la importancia de prepararse y asumir los cambios sustanciales que sufren los procesos de enseñanza aprendizaje tanto en la educación básica como en la educación superior puesto que estas se apartan, sin embargo, alcanzar tal objetivo no es posible si no se reconfigurar los exámenes de ingreso, si no se reconfiguran las nociones de cuerpo en movimiento y la calidad interpretativa atendiendo a una condición física, si no se logra romper el paradigma frente a la discapacidad en el arte escénico como barrera para la interacción con el escenario, el movimiento y el cuerpo, y del mismo modo si no se reconocen las dinámicas institucionales de UPN que fortalecen los procesos inclusivos.

*“Abrir la ventana al mundo es comprender que no todo está perdido, somos la misma materia, resistencia para los valientes que bajo su mano fría asumen hacer el valor de la pedagogía jamás sentaron la aniquilante sonrisa de la soledad” **Relato maestro en formación de la LAE***

En ese sentido, la formación en prácticas inclusivas permite superar y trascender cuestiones de Infraestructura física, condiciones contextuales que afectan el aprendizaje y que no son tenidas en cuenta a la hora del diseño del currículo, la no innovación en el plan de estudios así como la implementación de pruebas y contenidos que no corresponden a la temporalidad y espacialidad de la educación; en consecuencia el trabajo cooperativo y colaborativo permite generar acciones que desde la construcción social se deben rescatar. **Véase imagen 1**



*Imagen 2: la interacción social como medio de construcción de conocimientos*

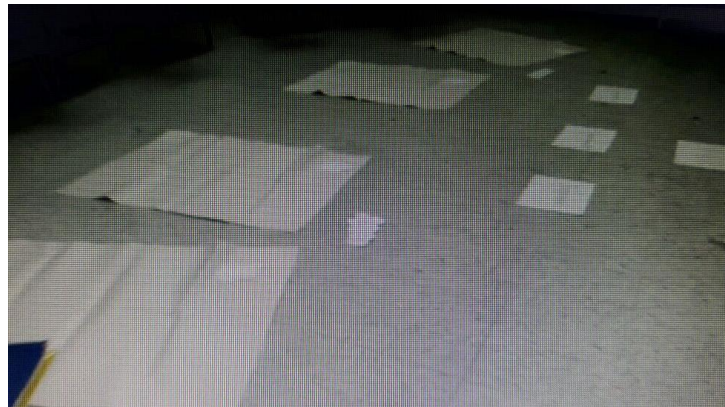
Por tal razón, después de realizar el análisis a los relatos y experiencias de los maestros y maestras en formación de la LAE en el desarrollo de los talleres de formación, se logran definir acciones concretas que serán desarrolladas e implementadas a futuro, estas son: aprender, desaprender, tener postura frente a la población con discapacidad, no tener miedo ni prejuicios a la hora de trabajar, construir y crear en conjunto, desarrollar diferentes planes de implementación en el programa: uno, desde la reforma académica que se concrete en los programas de clase. Dos, mejoramiento de infraestructura de acuerdo con los estudiantes que se presentan con alguna condición especial, equipamiento, tecnologías, materiales didácticos; tres, formación permanente para cambiar las barreras que no permiten el cambio y la adaptabilidad de los contenidos de la licenciatura.



*Imagen 3: la formación rigurosa y sistemática posibilita el mejoramiento de nuestras prácticas*



*“los talleres de formación en prácticas inclusivas Permite establecer nuevos horizontes de sentido en la formación de docentes desde la generación de practica inclusiva o incluyente para el programa, igualmente nos actualiza como docentes en el programa desde los requerimientos implementados por el MEN relacionados con la inclusión en la formación profesional.” Relato maestros de la LAE.*



*Imagen 4: la educación es la única forma de fortalecer y contribuir a que las familias aporten al proceso de desarrollo, no los limiten ni contengan.*

### **Formación de Maestros.**

*"La dificultad no es tanto concebir nuevas ideas como saber librarse de las antiguas" Keynes*



*Imagen 5: transformando nuestra práctica pedagógica desde la formación.*

*“Este tipo de espacios amplían no solo las concepciones teóricas y metodológicas al respecto de la población con discapacidad, también ayuda a generar reflexiones y perspectivas del rol docente dentro de los escenarios educativos, contar con diferentes argumentos que posibilitan desmontar imaginarios, ampliando los horizontes de la educación artística en esta población.” **Relato maestro en formación de la LAE***

Con los elementos expuestos en el relato anterior se presentaran los resultados obtenidos de los encuentros de formación en cada uno de los talleres propuestos, correspondientes a esta categoría, primero, entendiendo que la formación de maestros es un ejercicio dinámico, riguroso y complejo, que reúne un cumulo de competencias, habilidades, conocimientos, imaginarios y valores que abarcan el saber pedagógico de los involucrados, y segundo entendiendo el lugar que ocupan los maestros en los procesos de enseñanza y aprendizaje como un sujeto transformador, con capacidad de innovar, investigar y construir nuevos conocimientos que inciden directamente en el fortalecimiento del campo del saber y la política pública de educación.

De esta manera, los maestros de la LAE expresan como desde la formación en prácticas inclusivas se han logrado derrumbar los imaginarios frente a la población con discapacidad y dar respuesta a interrogantes como por ejemplo: ¿cómo me hago cargo de una persona extraña?, ¿cómo reacción mi cuerpo-profesora ante un estudiante con necesidades especiales de aprendizaje?, ¿qué aprender de las prácticas artísticas escénicas inclusivas para procesos de formación? Y como lograr la ¿transformación de mentalidades? ¿Cómo?; estos son interrogantes de los participantes de la propuesta de investigación que en un principio, estas apreciaciones se convertían en el mayor miedo para afrontar procesos de formación que involucraran personas con discapacidad dentro de la licenciatura.

De allí, el profundo interés de los maestros de la LAE para adquirir los conocimientos necesarios frente a la educación inclusiva que les permitan lograr flexibilizar y hacer de la licenciatura un espacio de formación para todos, donde no exista la Homogenización de la diversidad, la Homogenización de los cuerpos, la estandarización corporal, la Exclusión de personas con y en situación de discapacidad,

la exclusión e intimidación, la imposibilidad de generar cambios, la segregación, la estandarización del logro propiciando la rigidez de currículo, los Sistemas de evaluación homogenizantes, la monotonía y normalización educativa así como la dificultades en el acceso al programa por parte de los estudiantes con discapacidad. *Véase imagen5*

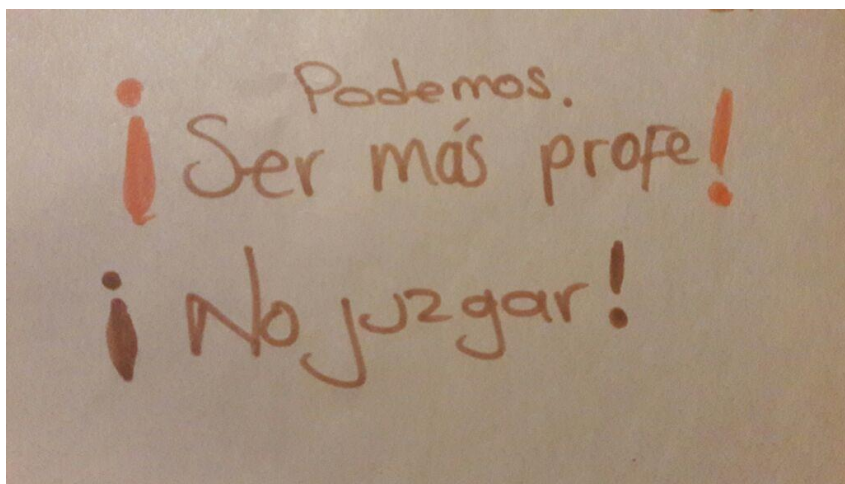


Imagen 6: *“Los maestros debemos despojarnos de miedos para descubrir tesoros inmersos en nuestros estudiantes. ¡ABRIR LOS OJOS PARA DEJARSE SORPRENDER!”*

*“Pensarse un quehacer que este abierto a todas las posibilidades y contextos, hacen que la construcción del rol docente como maestro sea cada vez más rica en tanto a las formas de llevar a cabo el ejercicio de formación, teniendo tanto las herramientas, como la apertura para concebir estos espacios de manera asertiva y provechosa, no solo para los sujetos con necesidades diferenciadas, sino para toda la población en general.” **Relato maestro en formación de la LAE***

En este sentido y a modo de conclusión, se puede precisar que del taller de formación de maestros en Prácticas Pedagógicas Inclusivas los maestros y maestros en formación de la LAE se comprometen desde su quehacer ético y moral así como desde el ejercicio profesional, a trabajar dentro y fuera de las aulas para eliminar las barreras de participación, y propiciar desde los espacios académicos la difusión de los conocimientos adquiridos mejorando la lectura de los contextos educativos y proporcionando a los estudiantes las estrategias pedagógicas necesarias para implementarlas en sus espacios de práctica.



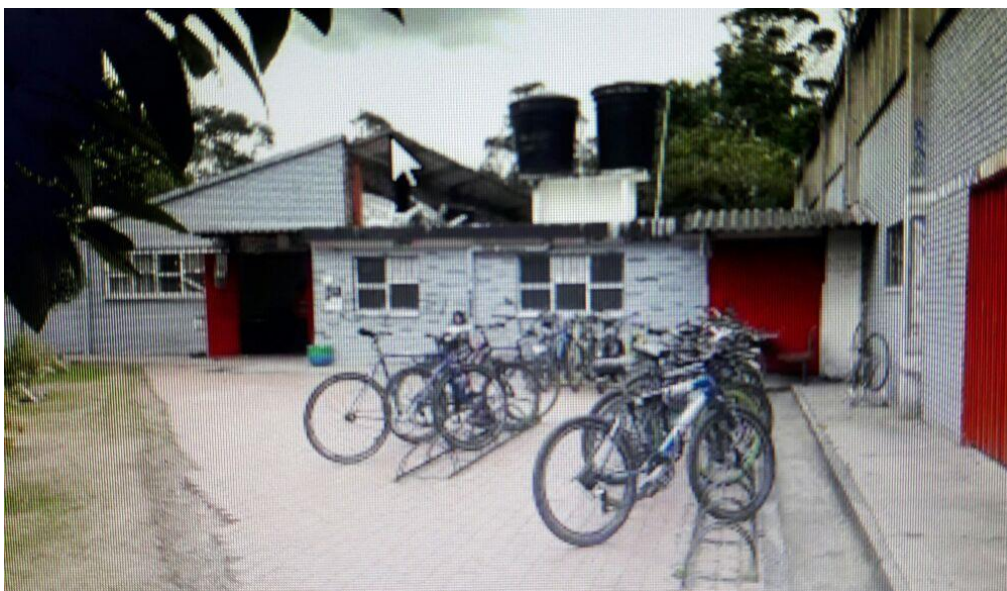
*Imagen 7: “El reto está en poder realizar práctica incluyente, donde todos y todas las estudiantes puedan participar de la clase y posibilitar procesos de aprendizaje para todos” relato maestro en formación de la LAE*

### **Categorías secundarias / o subcategorías**

Para lograr comprender y cargar de significado las prácticas pedagógicas inclusivas por parte de los maestros de la LAE, es necesario poner en un lugar y tiempo dichas acciones, razón por la cual aparecen como subcategorías la educación inclusiva y discapacidad.

### **Educación Inclusiva:**

*“Todos los seres humanos tienen diferentes formas de aprendizajes y por ende diferentes necesidades, nuestra labor como docente es cualificarnos y buscar las estrategias pedagógicas para el proceso de enseñanza y aprendizaje.” **Relato maestro en formación de la LAE***



*Imagen 8: en la imagen es posible identificar las dificultades de acceso y accesibilidad que presenta la licenciatura para las personas con discapacidad o que requieran algún apoyo específico, de movilidad, comunicación, y relación con sus pares. Razón por la cual “Las prácticas no deben segregar o pensar en los alumnos con discapacidad de una manera diferente, ellos como todos los seres humanos, tienen capacidades y tiempos de aprendizaje diverso.” Concepto maestro LAE*

La educación inclusiva<sup>12</sup> tal y como se han venido construyendo conceptualmente por los maestros y maestros en formación de la LAE, es entendida por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) como: “la capacidad de potenciar y valorar la diversidad (entendiendo y protegiendo las particularidades), promover el respeto a ser diferente y garantizar la participación de la comunidad dentro de una estructura intercultural en los procesos educativos” (MEN, 2013, pag 4), es decir, hablar de educación inclusiva supone en un primer momento comprender la importancia de la educación y la cultura en los procesos de enseñanza a aprendizaje, puesto que sin importar la situación económica, social, política, o condiciones físicas, psicológicas, y sensoriales todas las personas sin excepción alguna pueden y tienen el derecho de formar parte de los distintos escenarios de educación.

<sup>12</sup> Ministerio de Educación Nacional ISBN: 978-958-691-624-0, Dirección de Fomento para la Educación Superior Bogotá, Colombia, 2013 [www.mineducacion.gov.co](http://www.mineducacion.gov.co)

*“ Pensarse la inclusión como forma para entender las capacidades de los demás, como futuro licenciado en artes es interesante entender conceptos, formas, dinámicas para no segregar sino potenciar aún más las capacidades del ser desde la subjetividad, la creación, el cuerpo, la voz” relato maestro en formación de la LAE.*

Así pues, el sentir de los participantes de los distintos talleres de formación empieza a cobrar sentido, argumentación teórica, conceptual y metodológica, pues reconstruye desde la experiencia un saber aterrizado, que es contextual y efectivo; en donde el reconocimiento del otro como un sujeto diverso permite hablar no de condiciones si no de capacidades diversas. *Véase imagen 8*



*Imagen 9: ejercicio práctico y vivencial, como estrategia para recuperar los saberes*

Es así como la experiencia proporcionada a los maestros y maestros en formación de la LAE respecto a lo que es la discapacidad, permitió encontrar diferencias respecto al concepto la noción, relación y diferencia entre inclusión educativa de la educación inclusiva y sus implicaciones, reconocer de forma individual y colectiva sus propias prácticas pedagógicas dentro y fuera del aula, así como consolidar acciones concretas desde lo pedagógico para hacer de la licenciatura un espacio para todos; acciones que contemplan la movilidad, el buen uso de los espacios y

los recursos, las disposiciones frente a las discapacidad y la puesta en marcha de nuevas prácticas inclusivas.

A la luz de lo ya expuesto y bajo el Acuerdo 1421, del 27 de agosto del 2017 por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad se concibe esta como:

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

En razón de lo anterior, se puede afirmar que en los talleres de formación es fundamental y se suma a las distintas acciones que ha venido desarrollando la UPN a través del GOAE y la LEE para garantizar que la población logre ingresar, permanecer y alcanzar la titulación en los distintos programas educativos que allí se ofrecen, y motivo por el cual la IAE se empodera y prepara desde lo curricular, pedagógico, didáctico. *Véase imagen 9.*

*“Las personas que tienen el conocimiento para comunicarse por medio de lenguaje de señas pueden atender mejor las inquietudes de las personas que no pueden escuchar. Sin embargo, quienes no, también lo pueden hacer aunque con algunas limitaciones, lo que lo invita a adquirir ese conocimiento para ser parte del lenguaje del compañero” **Relato maestros de la LAE***



Imagen 10: En esta imagen se es posible apreciar como desde los espacios de construcción colectiva, el asunto de la formación de maestros en prácticas pedagógicas inclusivas, debe ser organizado y obedecer a un contexto específico.

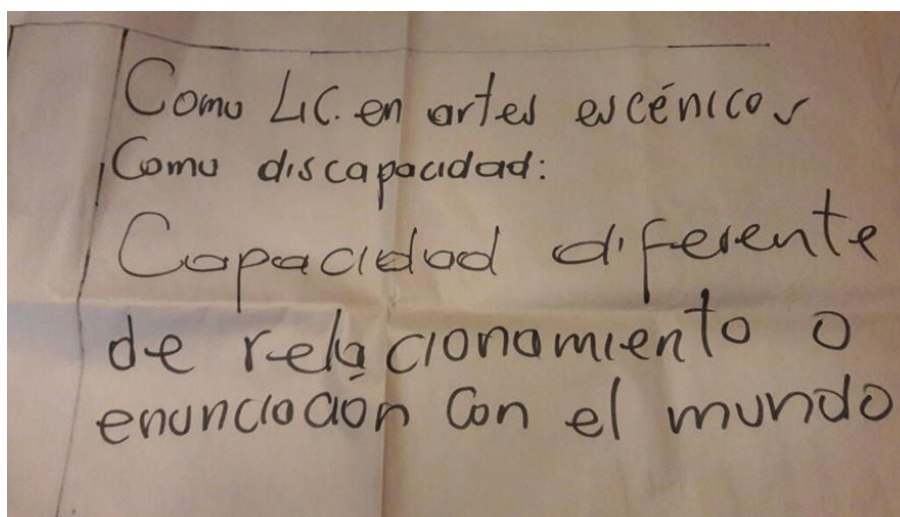
*“El desplazamiento al interno de la sede en general para todos los compañeros es sencilla y aunque no tiene una infraestructura pensada para personas con capacidades diferenciadas, la posibilidad de adaptación puede ser mejor desarrollada con la ayuda de los compañeros.” **Relato maestro en formación de la LAE***

Para concluir, es preciso enunciar como desde los distintos espacios académicos los maestros y maestros en formación de la LAE asumen desarrollar y poner en práctica los principios de la educación inclusiva, comprendidos en primer lugar por la participación, la cual alude al pleno cumplimiento de los deberes y derechos constitucionales como cuidado para tener voz y voto los cuales facultan a los sujetos para pronunciar su voz, en segundo lugar la diversidad, entendiendo esta como una característica innata del ser humano, en tercer lugar la interculturalidad, la cual enuncia como a partir de las relación con otros se conducen a procesos de constante transformación, en cuarto lugar la equidad, la cual es vista no solo desde el enfoque de derechos si no como el reconocimiento de la procedencia cultural de la cual hacen parte los sujetos, y por ultimo pero no menos importante la calidad, la cual expresa como las buenas practicas permiten el mejoramiento de la educación en todos los niveles.





*teatral necesita de entender las necesidades que implica el ejercicio de inclusión en simultaneo con los tipos de estilos de enseñanza y en función de las didácticas que permitan movilizar saberes, generar un proceso de aprendizaje en doble sentido.” **Relato maestro en formación de la LAE.***



*Imagen 12: Sensibilización de la población sobre las capacidades diversas.*

*“Cuando entendemos que cada persona tiene ritmos de aprendizaje diferenciados, formas de aproximarse a la realidad específica a sus contextos y su construcción como sujeto se reevalúa el concepto de discapacidad en nuestra sociedad y específicamente desde el campo educativo. Sino pretendemos normaliar y homogeniar los procesos y habilidades de los estudiantes, no se señalaría la discapacidad como limitante o como un lugar problemático para el aprendizaje en los escenarios educativos.” **Relato maestro en formación de la LAE.***

En este orden de ideas los participantes del proceso enuncian como la discapacidad no representa un impedimento para hacer parte de los distintos escenarios de participación, razón por la cual pensar la educación en y para la diversidad le implica a la licenciatura: el compromiso ilimitado frente a los procesos inclusivos, el empoderamiento en la política inclusiva que genera la UPN para asegurar que las distintas poblaciones puedan acceder a la educación superior. Gestionar desde lo

administrativo recursos educativos que posibiliten el mejoramiento de la señalización, espacios físicos y el acceso a material de formación para atender las necesidades de los estudiantes, así como la continuidad en los procesos de formación inclusiva. *Véase imagen 12*



*Imagen 13: herramientas conceptuales y metodologías para trabajar con población con discapacidad*

### **Categoría emergente**

Durante el desarrollo de la propuesta pedagógica de carácter investigativo Formación Docente en Prácticas Pedagógicas Inclusivas, se visibiliza como la comunicación asertiva, descriptiva, aumentativa y alternativa trasversa los diferentes escenarios de formación, tanto en el ambiente virtual como en los talleres de formación presenciales, razón por la cual aparece esta como categoría emergente.

**Comunicación.**



*Imagen 14: experiencia significativa desde la formación en prácticas inclusivas  
 “Como buscar soluciones ante situaciones donde hay dificultades para relacionarse con el espacio y con los compañeros” **apreciación maestro en formación de la LAE***

Al entender la comunicación como el vehículo por el cual los sujetos expresan las representaciones mentales que se hacen del mundo, se es de vital importancia para el programa de formación asegurar canales de comunicación asertiva, que permitan la interlocución de los saberes expresados, la interpretación de las experiencias vividas, y la construcción nuevas prácticas pedagógicas que alrededor de los procesos de inclusión que se adelantan permitan la participación hacer de la LAE un espacio para todos.

*“Para las personas que tienen condiciones regulares, es importante volver a aprender a dar indicaciones para comunicarse mejor con las personas que tienen dificultades físicas y visuales.” **Relato maestro en formación de la LA***

## Discusión

Todo ejercicio pedagógico de carácter investigativo, conlleva un sustento teórico que le permita al investigador aproxime al fenómeno a estudiar, sin embargo, esta teoría dista un del ejercicio práctico y empírico que corresponde a las particularidades de los contextos, puesto que la lengua, la cultura, las prácticas económicas y las relaciones que allí se establecen son dinámicas y permanecen en constante transformación.

Situación por la cual para la presente investigación asumir el estudio del fenómeno desde un paradigma cualitativo, que configura los contextos desde una perspectiva social y cultural permite interactuar e intervenir de forma dinámica, dado que no se encuentra en busca de resultados específicos o cuantificables, sino por el contrario, busca comprender desde lo contextual y temporal el fenómeno estudiado,

Por otro lado, es posible afirmar que el método de investigación acción educativa propuesto por Restrepo (2004), es el puente entre el paradigma de investigación y el enfoque adoptado, sin embargo, se es necesario ampliar y dar continuidad a la propuesta investigativa para lograr incidir a profundidad en la Licenciatura de Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional.

Ahora bien, se realizaron varias aproximaciones teóricas para lograr reconocer lo que son las prácticas educativas, la incidencia que tienen los ambientes virtuales como escenarios alternativos de formación, la recuperación del saber pedagógico de los maestros para transformar sus prácticas, así como la concepción de sujeto y sus imaginarios, que de cara al análisis de contenidos realizados, y los resultados obtenidos le permiten al investigador enunciar las presentes consideraciones finales.

### **Consideraciones finales**

Durante el desarrollo de la propuesta pedagógica investigativa se trazaron una serie de objetivos los cuales serán considerados a la luz de las categorías mencionadas con anterioridad y algunas apreciaciones personales vividas por el investigador, tomando como punto de partida que el ejercicio investigativo no culmina, si no por el contrario se transforma y permanece en constante dinamismo.

Sin lugar a duda y a pesar de los procesos realizados por la Universidad Pedagógica Nacional como educadora de educadores y pionera en procesos de inclusión para las personas con discapacidad, el trabajo frente a los procesos inclusivos requiere Mayor atención en la formación de los maestros de las distintas licenciaturas, dado que la primera barrera que enfrentan los estudiantes al momento de ingresar a la educación superior son los imaginarios y las construcciones culturales que se han hecho a su alrededor, puesto que a pesar del intercambio y construcción de saberes con los maestros de la LAE, esta tarea recae en toda la comunidad universitaria.

A partir de esta apreciación, es posible afirmar que las dinámicas institucionales propias de la universidad, dificultaron la implementación acertada de la propuesta de Formación Docente en Practicas Pedagógicas Inclusivas, puesto que la carga académica de los maestros, los ejercicios políticos de las estudiantes como manifestaciones, paros, bloqueos, asambleas, multiestamentarias, y movilizaciones hicieron de esta un proceso interrumpido y fluctuante, sin embargo, la disposición e interés del investigador y los miembros de la LAE se lograron algunos espacio para darle continuidad y concreción; razón por la cual se hace visible la necesidad imperiosa de flexibilizar los currículos, dando la apertura a otros escenarios de formación como el propuesto por el investigador,

En ese sentido, se plantea la importancia de generar a nivel institucional espacios propios para la formación de maestros, trabajadores de la planta física, funcionarios de la biblioteca y el personal profesional a cargo de la formación de los futuros maestros, no obstante, esto no quiere decir que no existan ya o se invisibilice los esfuerzos realizados hasta el momento, sin embargo, siguen siendo insuficientes; por lo anterior, desde una perspectiva de formación se valora la construcción colectiva como una

metodología que permite un trabajo interdisciplinar a partir del intercambio de saberes en la construcción de estrategias que promueven la transformación de la academia.

Pues estas acciones se suman a las ya realizadas a nivel político, pedagógico y didáctico realizada por el GOAE, la LEE, para asegurar el ingreso la permanencia y la titulación de la población con discapacidad a la educación superior, sin embargo, estos procesos no son exclusivos del educador especial, sino de un trabajo interdisciplinar que vincula a toda la comunidad académica en un proceso de transformación social, en la que hablando específicamente del Ecuador especial es un agente investigador, innovador, gestor, promotor y mediador de un proceso, que trasciende de aula y pone en diálogo su saber pedagógico, facilitando el cambio de las percepciones y dinámicas sociales que impiden a las personas con discapacidad tener un acercamiento significativo a los procesos formativos propios de la educación superior.

En consecuencia, se evidencia que el campo de acción del Educador Especial no se enmarca únicamente en escenarios educativos, este también participa en la construcción de política pública, pues desde su rol como maestro investigador está en la facultad de acompañar, promover y generar acciones legislativas y normativas que incidan directamente en las instituciones de educación superior (IES) para promover acciones afirmativas que posibiliten ampliar el espectro de la educación especial, desde lo investigativo, pedagógico y didáctico.

Afirmación que implica un ejercicio de empoderamiento y acción política por parte del educador especial, situándolo en los distintos escenarios del contexto social como un agente transformador que desde su hacer proporciona ejercicios reflexivos y sistemáticos alrededor de la dinámica social; es decir, que ese maestro investigador se reconoce y le da un lugar a su campo de saber, que reconoce la importancia del trabajo interdisciplinar, y sin lugar a duda se encuentra en una defensa constante de la práctica pedagógica como un ejercicio innato del ser humano que lo acerca al conocimiento.

Por otra parte, el uso del ambiente virtual de aprendizaje no alcanzó los resultados esperados respecto a la participación, pues como se enunció con anterioridad las dinámicas institucionales, académicas y organizativas de la universidad no lo permitieron, afirmación que pone en contexto una de las dificultades que presenta el uso

de los medios tecnológicos como instrumento de aprendizaje, es decir, la interacción social, permite desde la construcción colectiva la consolidación de saberes prácticos y contextuales que atiende las necesidades de la población; razón por la cual, la plataforma no obtuvo los resultados esperados, dado que no fue construida con los participantes de la investigación y no permitió la interacción cara a cara para el intercambio de saberes.

Situación que no implica afirmar que los ambientes virtuales como la plataforma empleada en la presente propuesta de investigación no sean asertivos y no permitan realizar procesos de aprendizaje alternativo, pues es de vital importancia comprender que las prácticas, métodos y propuestas, deben ser contextuales y temporales, a la vez que permiten una intervención acertada. De tal manera que si se satisfagan las necesidades de la población.

Finalmente, es posible afirmar que los objetivos planteados en la propuesta de investigación se alcanzaron satisfactoriamente a pesar de los contratiempos ya mencionados, sin embargo, el impacto generado en la licenciatura le da validez y permite proponerlo como una herramienta que permita para el año 2020 una cobertura a nivel institucional en cuanto a formación en prácticas pedagógicas inclusivas.



## Aportes

Para iniciar, me gustaría resaltar que todos los ejercicios pedagógicos investigativos realizados por los maestros en formación y futuros licenciados, son de por sí, un gran aporte a la construcción de nuevos saberes prácticos y científicos que posibilitan la renovación de la acción educativa incidiendo directamente en los procesos de enseñanza aprendizaje en espacios alternativos, novedosas y que están pensados en y para la diversidad.

Esta afirmación implica que como maestros se deben superar los contenidos tradicionales y las perspectivas e imaginarios obsoletos que no permiten atender de forma contextual y temporal las necesidades y demandas de los y las estudiantes que desean ingresar tanto a la formación inicial, básica-media, como en la educación superior, ¿Por qué tocar este tema?, Resulta muy pertinente enunciarlo dado que los maestros que salen al mundo laboral se ven enfrentados a una serie de escenarios educativos que aun a pesar de los esfuerzos realizados por las instituciones y los maestros que llegan a ellas no cumplen con su misión como centros de formación.

Es decir, en el época actual, las instituciones se encuentran en procesos de reestructuración de acuerdo a las dinámicas sociales, razón por la cual su atención es de inmediatez y temporal; haciendo de su ejercicio un hacer pedagógico que no es pertinente ni eficaz, ahora bien, desde mi ejercicio personal y personal, la escuela y en general los escenarios de formación deben ser quienes permiten alrededor de sus prácticas configurar la sociedad, haciendo de ellas escenarios de participación ciudadana y construcción colectiva, configurando la escuela como un lugar para el encuentro de saberes donde la equidad, la interculturalidad, la diversidad, la participación y la calidad promueven una educación para todos y todas.

Lo expuesto con anterioridad, me permite articular la propuesta pedagógica investigativa con la Línea de Gestión y Ciudadanía a la cual se encuentra adscrita, afirmando que la Formación de Maestros en Prácticas Pedagógicas Inclusivas promueve la participación cuidada, hace de espacios alternativos un lugar para la gestión educativa, y sin lugar a duda promueve la participación del maestro como un sujeto

político que transforma los escenarios a partir de la construcción construir de saberes alrededor de la comunidad.

En concordancia a los planteamientos enunciados, los aportes que brinda la propuesta pedagógica investigativa Formación de Maestros en Prácticas Pedagógicas Inclusivas a la licenciatura son:

Ubicar al educador especial no como un apoyo dentro de las aulas de clase si no como un coequipero que trabaja a la par con los demás profesionales a través del trabajo interdisciplinar, llevando su saber y acción pedagógica a distintos escenarios de investigación y acción educativa, es decir, el educador especial no debe reducir su accionar a trabajar específicamente con población con discapacidad, pues son las familias, la personas con y/o en situación de discapacidad y con capacidades y/o talentos excepcionales, Grupos étnicos: negros, afrocolombianos, raizales y palenqueros, indígenas y Rrom, la población víctima, la Población desmovilizada en proceso de reintegración y la Población habitante de frontera quienes reuiren de su atención Y esto no implica directamente un trabajo personalizado, si no por el contario un trabajo mancomunado con las instituciones y de más profesionales para garantizar la educación como derecho constitucional, circunstancias que permiten el proceso de empoderamiento y postura política del educador especial.

Y para finalizar, los aportes que se realizan a la Línea de Investigación Gestión y Ciudadanía de la UPN, obedecen al acuerdo 008 por medio del cual se establece el proceso de ingreso de la población con discapacidad a la educación superior, es decir, la propuesta de investigación se convierte en un instrumento que desde lo metodológico y pedagógico da apertura a nuevos escenarios de participación ciudadana, pues se pregunta permanentemente sobre la relación sujeto educación.

### **Proyecciones**

Sin lugar a duda, una de las proyecciones esperadas para la propuesta pedagógica investigativa, Formación Docente en Practicas Pedagógicas Inclusivas, es dar continuidad al debate planteado entorno a la formación de maestros para la promoción de prácticas pedagógicas inclusivas que garanticen el acceso, la permanencia y titulación de la población con discapacidad en los distintos programas de la universidad.

A su vez, otra de las proyecciones esperadas para propuesta investigativa es dar apertura a nuevas iniciativas de investigación que vallan más allá de los escenarios tradicionales de formación y amplíen el espectro y campo de acción de la educación especial, pues esto permite desde el ejercicio práctico e investigativo dar continuidad a la construcción del piso teórico propio de la licenciatura.

Sin dejar a un lado el lugar del educador especial como agente transformador, otra proyección para la presente propuesta de investigación resulta ser, que otros maestros investigativos le den continuidad y hagan de ella el puente entre aquello que se encuentra escrito en la política pública de educación inclusiva superior y el desafío que afrontan los maestros de las IES al ser los directamente responsables de tal acción, permitiendo establecer rutas claras de intervención y acompañamiento.

Todo trabajo de investigación al ser riguroso, metódico, y sistemático espera alcanzar un reconocimiento local, nacional e internacional, posicionándolo como propuesta novedosa y contextual.

## Apéndices

Anexo #1 formato planeación de taller de formación



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL**

MAESTRO A CARGO:
SITUACIÓN :
GRUPO O POBLACIÓN
FECHA:

### TALLER

TEMATICA
OBJETIVO GENERAL
OBJETIVOS ESPECIFICOS
MATERIAL
METODOLOGIA
EVALUACION

**Anexo # 2** registro de recolección de información

**OBJETIVOS:**

Este formato está diseñado para ser llenado una vez completada cualquier actividad. Puede hacerlo de forma individual una persona, o se puede realizar como parte de un trabajo colectivo.

<b>REGISTRO DE ACTIVIDADES</b>	
<b>PROYECTO:</b>	
<b>NOMBRE:</b>	
<b>FECHA :</b>	
<b>QUÉ SE HIZO (TITULO Y TIPO DE ACTIVIDAD )</b>	
<b>DONDE SE REALIZO :</b>	
<b>QUIENES Y CUANTAS PERSONAS PARTICIPARON :</b>	
<b>DURACIÓN :</b>	
<b>DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD: (UNA PAG MAX.)</b>	
<b>ACTIVIDAD PROGRAMADA CON ANTERIORIDAD</b>	
<b>OBJETIVOS :</b>	
<b>RESULTADOS ALCANZADOS</b>	

<ul style="list-style-type: none"> <li>• con relación a la actividad</li> <li>• resultados no previstos</li> </ul>	
<b>ACTIVIDAD NO PROGRAMADA CON ANTERIORIDAD</b>	
<b>Cómo y porque se decidió realizar y participar en esta actividad</b>	
<b>RESULTADOS ALCANZADOS</b>	
<b>IMPRESIONES Y OBSERVACIONES SOBRE LA ACTIVIDAD</b>	
<b>DOCUMENTOS DE REFERENCIA (AUDIOS, VIDEOS, ENTREVISTAS, TRANSCRIPCIONES )</b>	

## Anexo # 3 registro diario

REGISTRO DIARIO					
NOMBRE:				FECHA:	
QUE HICIMOS HOY	PARA QUÉ LO HICE	TIEMPO UTILIZADO	QUIENES PARTICIPARON	RESULTADOS	OBSERVACIONES E INQUIETUDES

## Anexo # 4 síntesis visual





## Referencias

- Álvarez, O. H., & Zapata, D. Z. (2002). La enseñanza virtual en la educación superior. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior.
- Ainscow, M. (2004). El desarrollo de sistemas educativos inclusivos:¿ Cuáles son las palancas de cambio. *Journal of educational change*, 5(4), 1-20.
- Aignerren, M. (2010). Análisis de contenido. *La sociología en sus escenarios*, (6).
- Álzate, A, Bernal G.F, Chinchilla; L.A, Linares F.L Martínez O.A.C, Sandoval P. Stefany G, Sierra F.D, y Toquica P. (2016). *Museo del Oro: un museo participativo de, todos y para todos*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá
- Restrepo Gómez, B. (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. *Educación y educadores*, (7). Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83400706>> ISSN 0123-1294
- Beltrán, L. T. A., Agudelo, K. B., Pérez, C. B., Cortés, L. J. C., Úsuga, J. C. C., para promover prácticas pedagógicas inclusivas. *Revista educación y pedagogía*, 19(47).
- Béjar, R. M. (2016). Educación superior para estudiantes con discapacidad. *REVISTAS DE INVESTIGACIÓN*, 34(70).
- Barrera, D.V, Capera P.,H; Ospina O, N G; Salazar G, M, (2016), Resignificando prácticas para el reconocimiento de las diferencias, Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional
- Castro, J. O. (2000). Historia de la educación y la pedagogía. Una mirada a la configuración de un campo del saber. *HENAO WILLES, M. y CASTRO, JO (Comp.)*
- Carrera, B., & Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere*, 5(13).

Chaverra (2003). *Una aproximación al concepto de práctica en la formación de profesionales en educación física*. <http://viref.udea.edu.co/contenido/pdf/206-unaaproximacion.pdf>

CNA (2016) recuperado de <http://www.cna.gov.co/1741/article-186370.html>

Caro M, F Rodríguez Á K L, (2016) *Tecnologías Invisibles Pedagógicamente Accesibles: Orientaciones Pedagógicas para el Acceso Comunicativo en la Formación Académica de los Estudiantes con Discapacidad Visual de Educación Básica Primaria y Secundaria del Colegio José María Córdoba*. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional,

Casilimas, C. A. S. (1996). *Investigación cualitativa*. Icfes.

Duarte, J (s,f). *Ambientes de aprendizaje. Una aproximación contextual*. En *Revista Iberoamericana de Educación*

Deitmer, J. (2001). *Problemas fundamentales en la articulación macro-micro: reflexiones sobre algunos intentos no consumados*. *Estudios Sociológicos*, 19(55).

Escallón, I.E, Richler, D, Porter, G, (2013), *GUÍA DE INDICADORES DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS QUE FAVORECEN LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD*, Bogotá Colombia, Fundación Compartir

Fernández, B. (2003). *Una aproximación al concepto de práctica en la formación de profesionales en educación física*. Grupo de investigación calidad de la educación física de la Universidad de Antioquia, 2-4.

Garavito, L. M. C. & Betancur, L. M. V. (2009). *Formación docente: una propuesta*

Gifre Monreal, M., & Esteban Guitart, M. (2012). *Consideraciones educativas de la perspectiva ecológica de Urie Bronferbrenner*. © *Contextos educativos. Revista de educación*, 2012, núm. 15, p. 79-92.

Jara, O. (2008). Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias. In *Memorias del Primer Simposio Internacional sobre Metodología de la Sistematización de Experiencias Comunitarias* (pp. 7-12).

Jimenez. A, Murcia M, Torres S, 2015, Línea de Investigación Gestión Y Ciudadanía, Universidad Pedagógica Nacional de Colombia.

Krauskopf, D. (1999). El desarrollo psicológico en la adolescencia: las transformaciones en una época de cambios. *revista Adolescencia y Salud. Programa de Atención Integral de la Adolescencia, 1*

López Noguero, F. (2009). El análisis de contenido como método de investigación.

MEN. (2013) lineamientos política de educación inclusiva superior.

Proyecto educativo institucional (PEI) de la universidad pedagógica nacional, PEI2.indd 3. 28/12/2006

Ministerio de educación nacional. Consejo nacional de acreditación, Normatividad, disponible en <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-196486.html>

MEN.(2009) ¿.Qué es la educación superior? .Consultado de <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-196477.html>

MEN. (2017).Decreto 1421 de 2017. Bogotá, Colombia.

Porta, L., & Silva, M. (2003). La investigación cualitativa: El Análisis de Contenido en la investigación educativa. *Red Nacional Argentina de Documentación e Información Educativa*, 1-18.

Pastor, C. A., Sánchez, J. M., & Zubillaga, A. (2014). Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Recuperado de: [http://www.educadua.es/doc/dua/dua\\_pautas\\_intro\\_cv.pdf](http://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf).

Román, C. (1999). Guía práctica para el diseño de proyectos sociales. Recuperado de: [https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as\\_sdt=0%2C5&q=descripcion+del+arbol+de+problemas&btnG=](https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=descripcion+del+arbol+de+problemas&btnG=)

Salles, V. (2001). El debate micro-macro: dilemas y contextos. *Revista Perfiles Latinoamericanos*, 10(18), 115-151.

Secretaria de cultura, recreación y deporte, tomado de la web <http://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/es/programas/proyecto-jornada-40x40-para-la-excelencia-academica-y-la-formacion-integral>

Sarto Martín, M. P., & Venegas Renault, M. E. (2009). Aspectos clave de la Educación Inclusiva

Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte. Bogotá y sus localidades (2016-2020) alcaldía mayor de Bogotá bogota mejor para todos. Recuperado de <http://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/es/bogotanitos/bogodatos/bogota-y-sus-localidades>

Universidad Pedagógica Nacional. (2015). Ambiente pedagógico y didáctico y línea de investigación en Pedagogía y Didáctica. Bogotá: Licenciatura en Educación Especial

Universidad Pedagógica Nacional, Resolución N° 0208 del 11 de marzo del 2016.

Universidad pedagógica nacional. Subdirección de Bienestar Universitario – UPN

Vélez, L. (2011). La educación inclusiva en los programas de formación inicial de docentes. Proyecto de investigación doctoral. Doctorado Interinstitucional en Educación. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Valverde, A. A., & Vargas, M. B. El taller pedagógico, una herramienta didáctica para abordar temas alusivos a la Educación Ciudadana.

Warton, J. P. ANALISIS DE CONTENIDO.2006 tomado de la pagina web:[https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as\\_sdt=0%2C5&q=ANALISIS+DE+CON](https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=ANALISIS+DE+CON)

TENIDO++Jos%C3%A9+PAEZ+Warton%2C++%E2%80%9CEl+An%C3%A1lisis+P  
ol%C3%ADtico%E2%80%9D%2C+2006&btnG

Valencia, L. (2014). Breve historia de las personas con discapacidad: de la opresión a la lucha por sus derechos. *Recuperado de: <http://www.rebellion.org/docs/192745.pdf>*.

Zuluaga.O.L. (1987), tomado de CASTRO (2000) Historia de la educación y la