

Una mirada desde los Docentes a las prácticas Pedagógicas de Concienciación de la
Discapacidad Intelectual: Caso del Colegio Nacionalizado La Presentación Sección Primaria Duitama-
Boyacá

MANUEL PUERTA MATUTE



UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES
VICERRECTORÍA ACADÉMICA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
2019

Prácticas Pedagógicas de Concienciación de la Discapacidad Intelectual en la Sección
Primaria del Colegio Nacionalizado La Presentación- Duitama: Una mirada desde los
Docentes.



MANUEL PUERTA MATUTE

Trabajo de Grado Presentado como Requisito para Optar al Título de Magister en Pedagogía

Asesor

PhD. Yasaldez Eder Loiza-Zuluaga

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES
VICERRECTORÍA ACADÉMICA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
2019

Epígrafe

A los invisibles, a los marginados, a los sin rostro, a los rebeldes, proscritos, insurrectos, a los locos, a los sin nombres, sin presencia, a los sin voz, a los que sueñan, a los que buscan, a los diferentes porque YO soy ellos y ELLOS soy YO.

NOTA INICIAL:

Para claridad y objetividad en cuanto al uso del género desde lo universal, sin pretender ignorar la equidad de género en este documento el uso de los términos, “niños”, “estudiantes”, “alumnos”, “padres”, “maestros”. Se utilizan en forma genérica para referirse a ambos sexos. Además al ser un trabajo muy personal se escribe desde la primera persona del singular “yo”, puesto que soy el que afirmo e investigo.

DEDICATORIA

A la Santísima Trinidad, que por fe, me re-tomó y me ha conducido a esta hermosa labor de curar, reparar y remendar vidas.

A tu memoria Manuel Salvador, querido hijo, que en paz descanses.

A mí querida esposa Rosa Ana y mis hijas, Mariana Catalina, Viviana Alejandra, Ángela Marcela y Sara Sofía, por su paciencia, tolerancia, comprensión y escucha porque muchas veces han sido mis interlocutoras.

A mi muy querido hermano Juvenal Puerta Matute. Excepcional como maestro, quien ha sido un hombre con una resiliencia increíble, quien por necesidad y vocación hizo de este apostolado una forma de vida.

AGRADECIMIENTOS

“Un maestro afecta eternamente; él
no puede nunca decir dónde termina su
influencia”

Henry Brooke Adams

Al Maestro Alejandro Arango Agudelo, mi tutor quien confió en mí, sin dudar me animó y me Re-Orientó, acertadamente esta investigación de manera rigurosa. Pero por sobre todo agradezco su sentido humano, su apertura y su constante ejercicio de su sabiduría práctica. Gracias por la comprensión y toda la motivación que me impulsó a hacer mi mayor esfuerzo.

Al Maestro Yasaldez Eder Loiza-Zuluaga quien, en esta otra oportunidad ha dado acertadas luces al trabajo y a quien agradezco su generosidad por su comprensión, atenta lectura, correcciones y los diálogos que establecimos, aunque a la distancia pero que hoy dan frutos. Gracias.

Al Colegio Nacionalizado la Presentación Duitama y de forma muy especial a la Magister Alix Azucena Patiño Rectora de la Institución, por su acogida, apoyo y permitirme realizar esta investigación.

Tabla de contenido	Problematización	¡Error! Marcador no definido.
1.	Objetivos.....		14
1.1.	Objetivo General.....		14
1.2.	Objetivos Específicos		14
2.	Justificación		15
3.	Antecedentes.....		17
4.	Contextualización		30
4.1.	Marco Geográfico		30
4.2.	Marco Legal		31
5.	Fundamentación Teórica		35
5.2.2	Educación		50
5.2.3	Discapacidad Intelectual.....		55
6.	Descripción Metodología		60
6.1.	Tipología de la Investigación.....		60
7.	Análisis de la Información		64
7.1.	Análisis resultados de la aplicación del cuestionario del Índice de Inclusión		66
7.2.	Análisis de los hallazgos en las entrevistas		80
8.	Recomendaciones		94
9.	Conclusiones.....		97
	Referencias Bibliográficas E Infografías.....		100

Introducción

“Decir la palabra verdadera, es transformar el mundo”
Paulo Freire.

El ser humano con capacidad de pensar y razonar, se implica en la creación y la ambigüedad de la condición humana, se complica en la aventura histórica misma, intentando explicar algunos fenómenos de la vida misma, que impiden la superación liberadora de la condición humana. “El hombre constituye y conquista, históricamente su propia forma: La Pedagogía se hace Antropología” (Freire, 2013, p. 5). Es aquí donde la educación como fuente de desarrollo, le permite al hombre vivir, desde los diferentes contextos, con los demás y consigo mismo, piensa, valora, crea, en resumen, afronta la vida pudiendo así afirmar que a través de todo conocimiento adquirido por el hombre lo puede llevar a mejorar, a completarse y a transformarse; aunque físicamente seamos los mismos, nuestro pensamiento no es el mismo, como seres perfectibles que somos, en constante búsqueda del mejoramiento personal.

Desde esta mirada es justamente que se pretende llegar a la apropiación de compromisos y establecer derroteros que permitan transitar el camino de la reflexión y obligación como docentes. En ese estar juntos en la institución educativa, lograr sin consideraciones del lenguaje jurídico el reconocimiento de la presencia del otro, ese que ha sido valorado como estudiante diferente porque no aprende como los otros por su marcada lentitud, el sin rostro, sin nombre, sin presencia y que algunos docentes sienten, como obligación normativa, tener que tratarlo igual y quizás con mayor atención que a la generalidad del grupo.

Esta propuesta de investigación intenta reconocer algunas de las prácticas pedagógicas vistas desde la óptica de pedagogos como: Chevallard (1997) con su trasposición didáctica, y en especial Zambrano (2000) el cual promulga el respeto, la igualdad y la generación de espacios amigables. A su vez nos permite adentrarnos en nuestra realidad educativa, explorando la actitud de los docentes, con respecto al tipo de vinculación laboral del mismo docente, de cara al estudiante con discapacidad intelectual. Considerando esto resulta oportuno apuntalar con las palabras del maestro Carlos Skliar

Somos iguales a todo, iguales a nada. Distintos y semejantes entre nosotros y entre otros. Disímiles bajo la desnudez del sol y equivalentes en la extrema debilidad de los sueños. Diversos a la hora de mirarnos, diferentes en ese segundo en que una despedida muestra su llanto, únicos para alejar a las bestias y para acercar las alas que nos sostienen. Somos la expresión de lo más pequeño, lo mínimo y lo inconcluso. (Skliar, 2013)

Este trabajo investigativo surge como fruto de inquietudes y de algunas vivencias personales (más de veinte años como educador en diferentes espacios); lo pretendido aquí, es conocer el ambiente educativo de una institución en este caso la Sección Primaria del Colegio Nacionalizado La Presentación- Duitama y sus variables en la convivencia habitual del estudiante con discapacidad intelectual y sus experiencias cotidianas. El termino *inclusión*, suele usarse de forma general en muchas esferas profesionales y aunque ha sido tan *manoseado* el vocablo, sus connotaciones se asumen superficialmente, y a la postre terminamos es excluyendo. La investigación en curso se concentra básicamente en el reconocimiento y manejo por parte de algunos docentes frente al fenómeno de la discapacidad intelectual en el estudiante de primaria. El documento *Orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva* (MEN, 2017) precisamente enfatiza en que no basta por sí solo garantizar el acceso al servicio educativo de niños en condiciones de aprendizaje diverso (según las normas y decretos vigentes en Colombia), pues esta realidad implica un proceso de sensibilización, flexibilización orientada a la creación y generación de espacios de aprendizaje significativos y colaborativos. Todo esto sin contar que cada persona posee diferencias en el proceso de aprendizaje a raíz de la singularidad. El llamado desde la inclusión es entonces que todos los niños permanezcan inmersos en los espacios educativos regulares, compartiendo vivencias sociales y pedagógicas, donde todos sean reconocidos como personas sujetos de derechos integrando parte de un todo.

Así pues, el trabajo investigativo está dividido en cuatro apartes fundamentales: primero, la introducción, justificación y objetivos del trabajo que incluye los argumentos, el porqué, para qué y la contextualización de la investigación; segundo, el marco teórico, el cual incluye marco legal sobre lo actuado a nivel colombiano. De forma especial se ha pretendido buscar el

argumento soporte en el decreto 1421 de 2017 (MEN, 2017); tercero, el marco metodológico de la propuesta investigativa con un enfoque de carácter mixto, y finalmente, el análisis de resultados obtenidos desde las encuestas y las entrevistas, las recomendaciones, las conclusiones y los anexos. Cabe mencionar que en cada una de estas fases existen diferentes factores los cuales profundizan especialmente en la caracterización del problema, en las necesidades que tiene la institución, y la viabilidad para desentrañar el estado actual de las cosas, no solamente desde el discurso, sino su aplicabilidad en la descripción de instrumentos de investigación, de la población y teniendo en cuenta las características del colegio y sus estudiantes.

La presente investigación busca cruzar la situación de discapacidad intelectual desde la pedagogía liberadora de Paulo Freire, haciendo énfasis en el enfoque que este autor propone en su obra cumbre *Pedagogía del oprimido* (2013), y desde la posición del Carlos Skliar con su *Pedagogía de las diferencias* (2017). Además, he querido tomar el *Índice de inclusión educativa* (2017) como parámetro guía teniendo en cuenta que este es el documento maestro que el MEN ha ordenado aplicar en cada Institución Educativa.

La aplicación del cuestionario y la realización de las entrevistas semiestructuradas apunta a reconocer las prácticas que adoptan los maestros de la institución como una fuente importante de análisis, pues a través de ellas se indaga en los significados individuales y compartidos que los docentes han construido en un contexto particular al ser partícipes de un proyecto educativo que atiende a una población de alumnos con características diversas.

Comprender las prácticas pedagógicas de concienciación del docente me ha hecho entender que la mayor dificultad del trabajo con población estudiantil en condición de discapacidad intelectual radica en las convicciones sociales, culturales y pedagógicas de los docentes, padres de familia y los propios estudiantes. Sabiendo esto se puede hacer la diferencia en el compromiso que cada docente asuma frente a su labor y convicción, prevaleciendo así la posibilidad de construir nuevas miradas frente a la práctica pedagógica mediante la trasgresión de esquemas tradicionales que permitan ver e involucrar al otro como ser autónomo, único y diferente sin olvidar el respeto al derecho de las personas con capacidades diversas.

Problematización

Las instituciones educativas están llamadas a aumentar su capacidad logística y de cobertura en la prestación del servicio educativo para dar respuesta a la normatividad referida a la inclusión de estudiantes con capacidades diversas en todos los niveles de escolaridad, es decir, desde preescolar hasta grado once. Ahora bien, la inclusión implica que no es la persona la que se tiene que adaptar a la escuela o al sistema educativo, sino que por el contrario, es la escuela y la educación en general la que apoyada en los planes individuales de ajustes razonables, se debe adaptar a las personas Decreto 1421 (MEN, 2017a). De acuerdo a lo regulado en Colombia, por el decreto anteriormente mencionado y por las orientaciones del DUA (Diseño Universal de Aprendizaje) (CAST, 2013) el cual es un conjunto de principios para el desarrollo del currículo que proporciona a todos los estudiantes igualdad de oportunidades para aprender; este es un enfoque donde se flexibiliza el diseño curricular adaptado para todos y cada uno de los estudiantes en cuanto a los objetivos, métodos, materiales y evaluaciones, además de brindar apoyos y ajustes razonables de manera personalizada, para garantizar que los estudiantes con discapacidad puedan acceder, permanecer, ser promovidos y evaluados. En general, para que participen en condiciones de igualdad con sus pares, no desde lo simple y homogéneo, ni mucho menos desde un modelo estandarizado, sino desde la participación y el reconocimiento de la importancia de adquirir un aprendizaje acorde a las necesidades y capacidades individuales.

El movimiento del Diseño Universal Aprendizaje (DUA) surge en Estados Unidos para defender un diseño sin barreras arquitectónicas, accesible para todas las personas, con y sin discapacidad. El concepto también se conoce como diseño inclusivo, diseño para todos o diseño centrado en el ser humano. En 1984 se crea el Center for Applied Special Technology (CAST, 2013) con el objetivo de utilizar las tecnologías para mejorar la calidad de la educación de los estudiantes con discapacidad, y tras años de investigación identificaron una estrategia basada en la utilización flexible de métodos y materiales que denominaron Diseño Universal para el Aprendizaje (Universal Design for Learning DUA) que alude a un marco científicamente válido para guiar la práctica educativa y cuya esencia básica es: si funciona

bien para las personas de todo el espectro de la capacidad funcional, funciona mejor para todos.

Al llegar a este punto, es la educación inclusiva la que verdaderamente garantizará la efectividad del derecho a la educación de los estudiantes con discapacidad. El derecho fundamental a la educación es el acceso a una educación inclusiva y no admite modalidades segregadas o integradas. “Solo la educación inclusiva puede ofrecer educación de calidad y desarrollo social a los estudiantes con discapacidad, y una garantía de universalidad y no discriminación en el derecho a la educación” (ONU, 2016). Considerando el espíritu de estos reglamentos, los niños en condiciones de discapacidad, además de estar inmersos en espacios educativos regulares, comparten vivencias sociales y pedagógicas con todos sus compañeros y con la comunidad educativa de cada institución, en aras de esto el documento reza:

“No es compatible con el mantenimiento de dos sistemas de enseñanza: un sistema de enseñanza general y un sistema de enseñanza segregada o especial”. Es esta la mejor manera de que se les reconozca como personas y sujetos de derechos como integrantes y participantes de un todo, “todas las personas se sienten seguras, apoyadas, estimuladas y pueden expresar sus opiniones. (ONU, 2016).

Para hacer realidad este discurso se requieren transformaciones culturales, políticas y prácticas serias y comprometidas, una *concienciación* en las prácticas pedagógicas, la reflexión sobre la organización y el funcionamiento de la institución, la evolución del compromiso del colectivo educativo, el cumplimiento de los objetivos para la mejora del aprendizaje para todos los estudiantes equitativamente, y la eliminación de las barreras en el pensamiento humano, no solo del maestro sino de la comunidad educativa.

El Colegio Nacionalizado la Presentación Duitama¹ en su horizonte institucional expresa apertura a todos los grupos poblacionales enmarcando su quehacer pedagógico en su misión como institución educativa

¹ Colegio ubicado en el municipio de Duitama (Boyacá) nacionalizado por el Estado en 1993, fundado el 12 de enero de 1925 por petición de Monseñor Eduardo Maldonado Calvo, Arzobispo de Tunja, del padre Miguel Pera, párroco de Duitama y del Señor Arístides Nieto, alcalde de la ciudad. Cuenta con 2.500 estudiantes, en principio mujeres, aunque recientemente inició su proceso de vinculación mixta; 82 docentes y 5 directivos. El Ministerio de Educación Nacional le otorgó el premio a mejor colegio oficial de Colombia en el año 2009.

El Colegio Nacionalizado la Presentación Duitama es una institución educativa oficial, incluyente y respetuosa de la diversidad humana, inspirada en los principios de Marie Poussepin, ubicada en un mundo globalizado, que contempla el uso y apropiación de las tic, el cuidado del medio ambiente, promueve el desarrollo de talentos cognitivos, afectivos, expresivos y la vivencia de valores éticos universales, para preservar la dignidad e identidad del ser humano en la convivencia social en paz. (COLPRE, 2018)

Esta institución posee entre sus metas institucionales una política de inclusión, la cual vale la pena mencionar como apoyo teórico de esta investigación:

La institución identifica y caracteriza su población estudiantil de NEE (Necesidades Educativas Especiales) desarrollando adaptaciones curriculares acordes a sus necesidades, haciendo partícipe del proceso de atención a la diversidad de los estudiantes a las familias y comunidad en general, según lo establecido en la legislación actual, igualmente identifica a los estudiantes con Talentos excepcionales y realiza su caracterización de acuerdo con los lineamientos de ley, seguimiento y apoyo. (COLPRE, 2018)

Desde el año 2018 la cobertura aumenta y mejora, pasando de indicadores de cero porcentuales a cinco porcentual en la institución. La inclusión educativa permite recibir estudiantes varones para los grados preescolar, primero, segundo y tercero de primaria. El colegio hace acercamiento con el servicio nacional de aprendizaje SENA para articular con esta entidad las modalidades técnicas, aunque siendo justos, dichas especialidades en muy poca posibilidad favorecerían la población en condiciones de capacidades diversas de

En cuanto a estudiantes de la educación básica primaria en condición de capacidades diversas registrando con discapacidad intelectual, 10 estudiantes equivalentes al 25% de la población diagnosticada registrada en el SIMAT (Sistema Integrado de Información y matrícula estudiantil de educación básica y media Colombia) (MEN,2019), la población estudiantil, integrante de la institución educativa, socioeconómicamente está ubicada en los estratos 0, 1,2 y 3, configurándose en un total de 2.376 estudiantes. Los docentes vinculados a las secciones de preescolar y básica primaria de la institución son en total 41. Para este

proyecto se realizó un estudio desde la encuesta del “índice de inclusión” en el cual participaron un total de 32 docentes (esta información será de vital ayuda más adelante en este documento).

De acuerdo con la información suministrada por la Secretaria de Educación del Municipio de Duitama (Anexo 6), a través de la oficina de servicios informativos, en el cuadro de matrícula oficial y privado, la población con discapacidad registrada en el SIMAT, atendida a marzo 1 de 2019 es de 656 estudiantes, de los cuales 282 pertenecen a la básica primaria entre las edades de 4 a 12 años y de estos, 333, equivalente al 50.7%, se reconocen con discapacidad intelectual, 269 ubicados en instituciones educativas oficiales y 69 en el sector privado. La atención a la población con capacidades diversas ha de ser prioritaria mediante estrategias como inclusión escolar, caracterización, focalización de la población, adaptación curricular, capacitación de docentes de áreas y aula, docentes de apoyo y psicoorientadora. En el plan de desarrollo de la administración Municipal 2016-2019 se lee:

La oferta educativa permanente y con una clasificación de diferentes programas por niveles, ofrece una educación adecuada inclusiva y pertinente los estudiantes que presentan discapacidad cognitiva, síndrome de down, autismo, limitación auditiva, limitación visual y discapacidad motora, pues ha garantizado apoyos para que esta población desarrolle las competencias básicas, con la formación de docentes y la población rural, pero es importante denotar que se necesita ampliar la capacitación a docentes, con modelos educativos flexibles. (Consejo Municipal Duitama 2016)

Puesto que el propósito fundamental de esta aproximación investigativa es indagar sobre la forma como se abordan las prácticas pedagógicas con población estudiantil diversa en el aula, se visualiza cierta intencionalidad positiva para su manejo desde las preocupaciones más pragmáticas de los docente. Sin embargo, los maestros no poseen posturas claras respecto a las medidas que deberían tomarse para la atención de estas, y a pesar de su formación académica, existe ambigüedad y baja conceptualización en los aspectos pedagógicos. Esto supone trabajar con distintos tipos de material didáctico, y distintos tipos de evaluaciones para adaptarse a las condiciones de cada estudiante, lo cual requiere más tiempo y trabajo, además de la comprensión del docente frente a la problemática de la discapacidad intelectual donde ha

de asumir concienciación de su papel preponderante en el proceso de transformación, no teórica sino de acción, con la discapacidad intelectual, camino hacia la plena inclusión social, que nos conduce a plantearnos la pregunta investigativa:

¿Cuáles son las prácticas pedagógicas de concienciación ante la Discapacidad Intelectual que evidencian los docentes de la sección primaria del Colegio Nacionalizado La Presentación - Duitama Boyacá?

1. Objetivos

1.1. Objetivo General

Comprender las prácticas pedagógicas de concienciación sobre la Discapacidad Intelectual que emergen de los docentes de la sección primaria del Colegio Nacionalizado la Presentación-Duitama.

1.2. Objetivos Específicos

Identificar la actitud de los docentes de la sección primaria teniendo en cuenta su tipo de vinculación laboral, frente al estudiante con discapacidad intelectual.

Interpretar las prácticas pedagógicas de concienciación de los docentes frente al estudiante con discapacidad intelectual.

Caracterizar las prácticas pedagógicas de concienciación de la discapacidad intelectual, desde el desempeño de los docentes de la sección primaria.

2. Justificación

Empezaremos por considerar lo que la ley exige, pero que el docente carece dentro de su formación: de estrategias que le permitan un desenvolvimiento ante el estudiante con discapacidad intelectual, procurándose acciones que garanticen el efectivo ejercicio del derecho a la educación en todos los niveles de formación, lo que implica la solvencia del docente en el marco de normas tanto de la constitución política colombiana, el marco de la educación inclusiva y la atención educativa a la población con discapacidad, como de la convención para los derechos de las personas con discapacidad (Ley 1346 de 2009)

Es en el aula donde la investigación cobra rostro y su alcance adquiere un valor inconmensurable para maestros que en la cotidianidad del aula misma y de la escuela, por medio de un acto creativo, observando, escuchando, narrando se descubre al otro a través de ese tan apreciado don del maestro, casi ya perdido ante tanta tecnología y activismo, **la palabra**. Con relación a esto Freire habla de la dialogicidad. “La palabra es esencialmente dialogo, por ser lugar de encuentro y de reconocimiento de las conciencias, también lo es de reencuentro y de reconocimiento de sí mismo” (Freire, 2013, p. 17).

El humanismo de Freire se resume en *alfabetizar es concienciar*. “La tarea de educar, sólo será humanista en la medida en que procure la integración del individuo a su realidad, en la medida en que le pierda miedo a la libertad, en la medida en que pueda crear en el educando un proceso de recreación, de búsqueda, de independencia, a la vez, de solidaridad” (Freire, 2011, p.15). Se intentaría acomodar a nuestra realidad diciendo que se requiere de un mínimo de esfuerzo con un máximo de efecto, la entrega del docente, que libera y apertura a ese niño con ansias de conocer y ser Re-conocido como ser humano. Freire continúa diciendo “con la palabra, el hombre se hace hombre, el hombre asume conscientemente su esencial condición humana” (Freire, 2013, p. 9), la conciencia permite hacer las cosas presentes, realizables, alcanzables y posibles. El aislamiento tanto físico como afectivo despersonaliza porque no permite que interactuemos, no deja socializar, razón suficiente y válida para que estudiantes

que han sido etiquetados puedan interactuar en grupo con otros que les permita crecer en todos los aspectos.

El reconocimiento del otro y reconocimiento de si en el otro ha de ser la decisión y compromiso de colaborar en la construcción del mundo común. “No hay conciencias vacías; por esto, los hombres no se humanizan sino humanizando el mundo.” (Freire, 2013, p. 19). La humanización se logra cuando los hombres trabajamos juntos por la misma humanidad. La concienciación aumenta, surge la verdadera libertad, cuando espontáneamente los humanos asumimos responsabilidades como trabajadores en colaboración con los demás trabajadores: el pueblo. Entonces concienciar es politizar. Un método pedagógico de concienciación alcanza las últimas fronteras de lo humano, y como el hombre siempre las excede, el método también lo acompaña. Cabe señalar que la libertad, no solamente ha de ser evidenciable en el actuar, sino que involucra el pensar y el razonar, motivación suficiente como para que el estudiante asuma su protagonismo personal como elemento humanizante en su proyecto de vida, llevándolo al fortalecimiento y respeto de la diversidad, que en palabras de Freire es “la educación como práctica de la libertad” (Freire, 2013, p. 20).

El reto en el sistema educativo colombiano y sus políticas inclusivas es dirigir sus esfuerzos a transformar el medio escolar, de tal manera que permita la participación de todos los estudiantes a partir de reconocer y valorar la individualidad, incluso de aquellos que presentan diferencias en sus formas de aprendizaje. 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 pues, como reiteradamente lo hemos venido afirmando, permitiendo al docente transformar el aula y las prácticas pedagógicas y la normatividad, facilitando la evaluación y seguimiento a los aprendizajes, se logra que el sistema se adapte a las diferencias individuales y se cumpla el derecho fundamental de todo niño de poder asistir a la escuela.

3. Antecedentes

A nivel internacional se relaciona directamente el problema de la concienciación del docente frente a la discapacidad intelectual, con una investigación llevada a cabo por Ochoa, Santiago. (2008), *El camino de la inclusión educativa en Punta Hacienda*, investigación realizada en Ecuador, la cual tuvo como propósito visibilizar las condiciones y posibilidades para la educación inclusiva que sirvan como elementos facilitadores en el acceso a la escolarización de todos los niños y las niñas de la comunidad. Este trabajo se realizó mediante el estudio de caso en la Escuela de Punta Hacienda, unas de sus conclusiones están relacionadas con la mayor necesidad de preparación por parte del profesorado para atender a la diversidad y para mejorar su desempeño docente en general, y la importancia de mejorar la coordinación, entendimiento y comunicación entre el profesorado de la escuela.

Por otra parte, Blanco, Pamela Margarita (2008) en su tesis de maestría en educación titulada *La diversidad en el aula. "Construcción de significados que otorgan los profesores, de Educación Parvularia, Enseñanza Básica y de Enseñanza Media, al trabajo con la diversidad, en una escuela municipal de la comuna de La Región Metropolitana"* de Chile, realiza una investigación enmarcada en un diseño comprensivo e interpretativo, el cual permite conocer la realidad de su contexto educativo y desde allí extraer lo relevante del objeto de estudio, las diferentes perspectivas, y los elementos que pueden estar presentes en la génesis y desarrollo de lo social. Es decir, desde este tipo de estudio es posible aprehender, de manera más directa, la realidad compleja de los profesores que trabajan con alumnos tan diversos.

El método utilizado, para alcanzar los objetivos trazados en el anterior trabajo de tipo Cualitativo mencionado, produjo datos descriptivos del problema a partir del propio discurso de las personas involucradas. Esto llevó a una reproducción de lo social y del objeto particular del estudio: toda práctica social necesita del discurso, de una organización particular del sentido. "La entrevista resultó útil, para obtener información de carácter pragmático, pues permitió conocer cómo los profesores actúan en su medio y como reconstruyen el sistema de

representaciones sociales en sus prácticas individuales. Para la credibilidad de los datos obtenidos, se realizó primero una triangulación metodológica combinándose varias técnicas para la recogida de datos como la entrevista en profundidad, la observación no participativa y los grupos focales. Estas técnicas permitieron asegurar el agotamiento del espacio, simbólico. Como planteamiento de base, las técnicas fueron consideradas complementarias para saber si existe concordancia o coherencia entre los relatos o discurso y la práctica o actitudes de los informantes frente a un mismo acontecimiento, como es el trabajo con la diversidad en el aula” (Blanco, 2008).

En la investigación *Respuesta educativa en la atención a la diversidad desde la perspectiva de profesionales de apoyo* (Cornejo, 2017). Este trabajo contiene las respuestas que plantean 92 profesionales especialistas de apoyo que se desempeñan en 30 establecimientos educativos públicos de Chile que forman parte del Programa de Integración Escolar. Los participantes son profesores de educación especial, psicopedagogos, psicólogos, fonoaudiólogos, kinesiólogos, un orientador educacional y un trabajador social que atienden a niños, niñas y jóvenes que presentan necesidades educativas especiales en la región del Maule. La investigación es cuantitativa de diseño descriptivo, no experimental y transseccional que utiliza la técnica de la encuesta y el análisis de los datos a través de estadígrafos descriptivos y frecuencias. Los resultados muestran que los profesionales de apoyo perciben la variable contexto de manera positiva, y reconocen una desvinculación de las unidades educativas con instituciones externas como centros de apoyo en la atención a la diversidad.

Los profesionales Chilenos mencionados coinciden en señalar la diversidad como algo positivo y enriquecedor cuando la escuela asume las diferencias individuales como propias, flexibiliza y adapta el currículo escolar. Es importante destacar que al reflexionar sobre los hallazgos encontrados se forja la claridad que estos no se relacionan directamente con la mejora de los aprendizajes y la disminución de estudiantes que participen en los programas de integración escolar. (Cornejo, 2017).

Timana, Doris y Villota, Juan Carlos, (2010) en *La enseñanza en el proceso de integración escolar de niños y niñas con discapacidad cognitiva en el aula de básica primaria*, un artículo que tuvo como objetivo general analizar cómo se realiza el proceso de

integración escolar de niños y niñas con discapacidad cognitiva en la básica primaria de las instituciones integradoras, todo ello con el fin de proponer estrategias didácticas para mejorarlo. Uno de los resultados más sobresalientes fue que los docentes que integran el aula regular para niños con discapacidad cognitiva no cuentan con la capacitación específica para realizar este proceso, por lo tanto no tienen en cuenta las diferencias individuales de los estudiantes y tampoco los ritmos y estilos de aprendizaje que los niños presentan, y por ende en algunos casos desarrollan estrategias de enseñanza que les permiten enfrentar a su modo la situación o en su efecto los ignoran y atienden a los otros estudiantes. “A nivel curricular se encontró que aunque se plantea en los documentos la flexibilidad curricular, existen relaciones distantes entre el currículo teórico y el práctico lo que impide dar atención efectiva a los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales”. (Timana y Villota, 2010)

La investigadora Soto, Norelly realizó junto a su equipo de co-investigadoras, la investigación titulada *Concepciones y Prácticas Pedagógicas de los Maestros de Niños, Niñas y Jóvenes en Situación de Vulnerabilidad Institucional, Cultural, Ambiental y/o de Entorno de las Instituciones Educativas en siete municipios del Huila, uno del Valle del Cauca y uno de Risaralda*, el objetivo de esta fue “Construir teoría sobre las prácticas pedagógicas y las concepciones de vulnerabilidad de los maestros de aula que atienden estudiantes en condiciones de vulnerabilidad para brindar aportes y posibilitar avances en el ámbito de la pedagogía, mediante procesos de investigación en diferentes contextos” (2012). Esta investigación de tipo cualitativo usó la entrevista semi-estructurada como herramienta para la recolección de datos. El procesamiento y análisis de la información recolectada permitió entre otras cosas, concluir que “En su gran mayoría, los docentes le dan la misma significación a los términos diversidad, discapacidad e inclusión... y sustentan los errores que cometen a la hora de atender procesos de diversidad en el aula de clase”. (Soto, 2012).

A este tenor, la mayoría de los docentes entrevistados revelaron estar inconformes por tener que atender en sus aulas estudiantes con discapacidad, y la mayoría de los maestros considera que sus prácticas educativas “Están transformando a sus estudiantes en personas con proyectos de vida realizables” (ibíd.). Estas dos conclusiones parecerían contraponerse, pero la investigación no explica el porqué de ambas posiciones.

En el Municipio de Tangua, Nariño, en el año 2012, Eliana Gómez Ordóñez, Gema del Rocío Guerrero Martínez y Marleni Buesaquillo, realizaron una investigación denominada:

Prácticas Pedagógicas y Diversidad, que tuvo por objetivo “conocer a través de un enfoque histórico hermenéutico, cómo se está comprendiendo la Diversidad desde las Prácticas Pedagógicas en la Institución Educativa Misael Pastrana Borrero” (Gómez et al, 2012). A través de ella se encontró que “aunque existe un interés y un conjunto de concepciones en los docentes, basadas en la experiencia que aportan de manera importante a crear un clima de vivencia de la diversidad en la Institución Educativa, todavía falta trabajo en cambiar actitudes y atribuciones frente a la diversidad: trabajo teórico que facilite herramientas para los docentes, y dialogo de equipo para lograr que este clima se enriquezca”. (Ibíd.).

Continuando en el marco de las prácticas docentes, en la maestría de educación desde la diversidad de la Universidad de Manizales, Octavio Morillo publicó su experiencia investigativa titulada *Concepciones y Prácticas docentes sobre la diversidad como base para la innovación pedagógica*. Un estudio de caso en el colegio Vasco Núñez de Balboa-Buenaventura- Cauca (2014). Desde su indagación, propone la realización de un análisis de las concepciones y prácticas pedagógicas sobre el abordaje de la diversidad permitiendo reconocer las estrategias que los docentes llevan a cabo en las aulas de clase, y su capacidad de innovación pedagógica que puedan desarrollar basados en los principios de la educación desde la diversidad. Pretende construir un documento que permita visualizar las practicas pedagógicas en el quehacer docente y si estas se convierten en estrategias para abordar la diversidad en la Institución Educativa, partiendo de la exigencia misma de una educación que no debe ser masificadora, sino inclusiva, en tanto la diversidad de sujetos y expresiones presentes en el aula. Escrudñar la importancia que los docentes le dan a la diversidad para proponer y desarrollar prácticas pedagógicas que faciliten los objetivos propuestos en cada clase, permitirá fundamentar qué tanto manejo tiene los docentes en dos temas (prácticas pedagógicas y diversidad) relevantes a la hora de buscar una educación inclusiva y de enfoque desde la diversidad. Proponiendo así, no solo un documento de consulta, sino un documento que permita promover una educación desde la diversidad, tomar decisiones respecto a la

inclusión, la formación de maestros, la modalidad y las transformaciones, y adecuaciones de su proyecto educativo que le brinde a la Institución Educativa Vasco Núñez de Balboa, la oportunidad de conocer las innovaciones pedagógicas de sus docentes para mejorarlas o mantenerlas (Morillo & Quijano, 2016).

En el municipio de Barbacoas, Nariño, en la Institución educativa Luis Irizar Salazar, las investigadoras: Juguandoy Mónica y Guapucal Edith (2015), de la Maestría en Educación desde la diversidad de la UM, en su investigación: *La formación docente como estrategias pedagógicas para fortalecer la atención a estudiantes con necesidades educativas diversas*, cuyo objetivo principal apunta a analizar la realidad y prospectiva del proceso de atención educativa de estudiantes con necesidades educativas diversas, en el marco de la normatividad nacional, también enfatiza en identificar los procesos de atención a estudiantes con necesidades educativas diversas, describir o caracterizar los procesos de atención educativa de estudiantes con necesidades educativas diversas de esta población, en sus componentes administrativo, académico y social, y plantear una propuesta pedagógica en aspectos relacionados con la teoría y práctica de atención educativa para estudiantes con necesidades educativas diversas que permita optimizar los procesos de enseñanza-aprendizaje con esta población, todo ello bajo los principios de justicia y equidad en la diversidad.

Dicha indagación se enmarca en el paradigma cualitativo. En cuanto busca caracterizar una población definida, permitió plantear una propuesta pedagógica interviniendo en la comunidad para revelar resultados que propenden por el mejoramiento de la calidad de vida de los educandos de la Institución Educativa Luis Irizar Salazar, y puede clasificarse como descriptiva y etnográfica. La metodología utilizada para el trabajo de campo ha sido la observación directa de las prácticas educativas para describir las estrategias didácticas utilizadas por el profesorado en las aulas de Básica Primaria.

En la tesis doctoral: *Las prácticas pedagógicas de los maestros y maestras de educación básica primaria que apuntan a la inclusión de estudiantes en situación de discapacidad en el municipio de Arboletes* (2016), Eulises de Jesús Ramírez López, comporta una aproximación a las prácticas pedagógicas de los maestros y maestras de Educación Básica Primaria orientadas a la atención de estudiantes en situación de discapacidad en el municipio

de Arboletes (Antioquia). En este contexto los docentes asisten a las aulas regulares y son atendidos bajo la obligatoriedad que la normatividad prescribe. Estas prácticas se estudian concediéndole importancia al contexto que las caracteriza y determina, observando la legislación que sustenta la presencia de esta población en las aulas, la institucionalidad formalizada en el Proyecto Educativo Institucional y las concepciones de los docentes. La metodología se enmarca en el enfoque cualitativo para un estudio de casos que contrasta la realidad de dos instituciones educativas urbanas, las cuales se diferencian por la existencia de un programa inclusivo (aula de apoyo) en una de ellas. Se utilizaron fichas para recoger y valorar las fuentes primarias (encuestas y entrevistas semiestructuradas que se aplicaron a los docentes, directivos y padres de familia o acudientes).

En este contexto la importancia de la investigación, en el marco de la educación con calidad, “apunta a nutrir los procesos tendientes a la sistematización de las experiencias educativas y pedagógicas que generan tensiones en las instituciones educativas, traducidas en la omisión y reclamo de procedimientos, circunstancias y procesos necesarios para la adopción de las acciones afirmativas propuestas por el Estado en lo que concierne a la inclusión educativa” (Ramírez, 2016). Impelido por la normatividad, el maestro de aula regular debe recibir a niños con Necesidades Educativas Especiales y brindarles un servicio de calidad. “Si bien se da cumplimiento a la ley, la situación se ha convertido en un reto para los maestros y maestras, puesto que carecen de cualificación específica, hay limitación de recursos y de manera intuitiva intenta responder ante la diversidad de diagnósticos presentes en el aula. Silenciosas, en el aula, coexisten unas prácticas pedagógicas que –bajo estas circunstancias– vienen siendo planeadas, ejecutadas y que no se han identificado debidamente”. (Ramírez, 2016).

Contextualizándonos en el ámbito local, Duitama Boyacá, Molano Luz Dary & Cely Magda, (2017) desarrollaron la tesis de maestría, *La inclusión en la escuela, una oportunidad para aprender juntos*, en ella abordan los parámetros legales de la inclusión en el sistema escolar, de didácticas en la adquisición y del afianzamiento de lectura y escritura, y el rol determinante del docente que puede hacer la diferencia en este proceso al ampliar las expectativas sobre el tema. Este trabajo invita a una reflexión en los contextos educativos para reconocer la diferencia del otro y aceptar a todos como oportunidad para aprender juntos.

La propuesta de investigación utilizó un método hermenéutico, y fue de tipo cualitativo con diseño longitudinal, referido a la medición en diferentes momentos del año escolar, permitiendo así evidenciar los logros según la didáctica en el proceso de alfabetización. Cabe señalar que esta tesis hace un aporte personal relativo a la disposición del docente ante un tema tan álgido y sensible como la inclusión, y un replanteamiento del quehacer pedagógico a través del reconocimiento del valor de la participación, la inclusión y la diversidad en la práctica docente.

Ahora bien en el contexto del Colegio Nacionalizado la Presentación Duitama, Castro María (2019), en su tesis de maestría para la Universidad Internacional de la Rioja. *Identificación de barreras: Propuesta para el fortalecimiento de los procesos de educación para estudiantes con discapacidad intelectual*, cuyo objetivo general es “Detectar y superar las barreras metodológicas y actitudinales en los procesos de aprendizaje con estudiantes en condición de DI en el Colegio Nacionalizado La Presentación, a través de un proceso investigativo y de intervención que proponga Ajustes Razonables para el mejoramiento de la calidad de vida estudiantil y el desempeño académico” (Castro, 2019), se desarrolla una metodología combinada de investigación cuali-cuantitativa basada en los enfoques diferencial e inclusivo, que se articulan a una propuesta estatal de educación inclusiva como lo son los PIAR. En la metodología, como aporte novedoso, se implementa una forma de recolección de información didáctica, que consiste en el desarrollo de un diario personal por parte del estudiante con DI en donde evidencia de cualquier forma, sean dibujos, escritos, fotos, collage, etc., su experiencia en el aprendizaje, sea en el colegio o en el hogar.

El anterior es un proyecto de carácter articulado que está constituido por un ejercicio heurístico, otro hermenéutico dialectico y un último de carácter aplicativo. En el ejercicio heurístico se toma información, luego se rastrea, investiga e indaga sobre el tema o la problemática. En el ejercicio hermenéutico dialectico se compila esta información, se analiza, se organiza y se interpreta en conjunto teniendo en cuenta la opinión y el análisis de docentes, familiares y diversos actores. En la parte aplicativo, se diseña un programa y se interviene a partir del producto resultante de los dos primeros ejercicios. La intervención está dividida en dos grandes escenarios: el investigativo y el aplicativo. En el escenario de investigación se recoge información teórica, información general del contexto educativo e información

particular de cada estudiante abriendo carpetas con núcleos comunes (espacios generales de estudio o lúdica, cursos académicos en común, tipo de discapacidad intelectual, entre otras) y carpetas personalizadas (datos específicos de cada estudiante y las observaciones o comentarios de docentes y familiares en relación al alumno), que luego de ser analizadas y compiladas, producirán la identificación de las barreras metodológicas y actitudinales. Este proceso de investigación aplica diferentes herramientas e instrumentos de carácter cualitativo y cuantitativo que permiten ampliar el panorama para la detección de las barreras, así como un proceso articulado con la comunidad educativa y los familiares de cada estudiante.

En el segundo escenario, el de aplicación, se proyectan actividades y ajustes generales e individuales a partir de los hallazgos del primer escenario que implican una programación, una organización logística y un ejercicios de promoción y divulgación de las acciones que se llevaran a cabo, previamente comunicadas y transmitidas de forma particular a directivas, docentes y familiares de la institución educativa. (Castro, 2019)

Por último en cuanto a orientaciones pedagógicas, la fundación Centros de Aprendizajes (2010). Auspiciado por la gobernación de Boyacá, publicaron el *Manual orientaciones pedagógicas para la inclusión de estudiantes en condición de discapacidad*. Dicho trabajo investigativo, aborda diferentes propuestas buscando generar una escuela inclusiva donde cada actor en el contexto educativo influya de manera significativa en un estudiante en condición de discapacidad, respetando siempre sus estilos particulares de aprendizaje. En su capítulo IV, presenta orientaciones pedagógicas para la inclusión de estudiantes en condición de discapacidad cognitiva.

3.1. Principales Hallazgos desde los Antecedentes

Continuando la exploración de los antecedentes, planteamos un análisis sucinto del estado de las investigaciones referidas al aspecto que más nos compete como es el de las prácticas pedagógicas, la *concienciación* y la discapacidad intelectual (La cursiva corresponde a lo que el investigador consideró como principal hallazgo). Se inicia por lo continental:

Ochoa, Santiago, Ochoa en el Ecuador en su tesis *El camino de la inclusión educativa en Punta Hacienda*. Su principal objetivo era poder visibilizar la Institución. Dentro de sus

conclusiones afirma que “se requiere de mayor preparación pedagógica, didáctica hacia los docentes en el mejoramiento de su desempeño, de manera especial para con los estudiantes en condiciones de necesidades diversas” (2008)

Pamela Blanco en su tesis de maestría en educación titulada *Construcción de significados que otorgan los profesores, de Educación Parvularia, Enseñanza Básica y de Enseñanza Media, al trabajo con la diversidad, en una escuela municipal de la comuna de La Región Metropolitana* de Chile, argumenta que existe “poca coherencia entre el relato discursivo y la práctica docente en el aula, desde allí se pudo extraer lo relevante del objeto de estudio” (2008) y que diferentes perspectivas pueden estar presentes en la génesis y desarrollo de lo social, especialmente en lo cotidiano del trabajo docente.

Romelia Hinojosa, *Prácticas educativas inclusivas: el cambio a través de la investigación-acción*, la cual “busca la creación de espacios, prácticas, lenguajes, políticas y escuelas que respeten la diversidad del alumnado” (2013); para ello se plantea una metodología que implica la realización de catorce grupos de investigación-acción, a partir de estudiantes de maestría, “los resultados obtenidos en este trabajo hacen referencia a los pasos que se consideran necesarios para hacer una buena adecuación institucional para llevar a cabo un proceso de inclusión educativa partiendo de una reflexión inicial sobre al área problema de investigación, una planificación de las acciones que traten de dar solución a la problemática, una observación sobre la implementación de las estrategias propuestas y una última reflexión para comprender en lo que se acertó y en lo que se debe seguir mejorando en el proceso de inclusión educativa” (Ibid).

En la investigación *Respuesta educativa en la atención a la diversidad desde la perspectiva de profesionales de apoyo* (Cornejo, 2017) los participantes fueron profesores de educación especial, psicopedagogos, psicólogos, fonoaudiólogos, kinesiólogos, un orientador educacional y un trabajador social que atienden a niños, niñas y jóvenes que presentan necesidades educativas especiales, en la región del Maule. “Estos profesionales coinciden en señalar la diversidad como algo positivo y enriquecedor, cuando la escuela asume las diferencias individuales como propias, flexibiliza y adapta el currículo escolar” (Ibid). Es

importante destacar que al reflexionar sobre los hallazgos encontrados no se relacionan directamente con la mejora de los aprendizajes.

Pasando a la situación particular de Colombia y analizando los antecedentes aquí vistos:

Doris Timana y Juan Carlos Villota, en *La enseñanza en el proceso de integración escolar de niños y niñas con discapacidad cognitiva en el aula de básica primaria*. Afirman que “Los docentes que integran el aula regular para niños con discapacidad cognitiva no cuentan con la capacitación específica para realizar este proceso y por lo tanto no tienen en cuenta las diferencias individuales de los estudiantes y tampoco los ritmos y estilos de aprendizaje que los niños presentan y por lo tanto en algunos casos desarrollan estrategias de enseñanza que les permiten enfrentara su modo la situación o en su efecto los ignoran y atienden a los otros estudiantes” (2010). A nivel curricular se encontró que aunque se plantea en los documentos la flexibilidad curricular, existen relaciones distantes entre el currículo teórico y el práctico lo que impide dar atención efectiva a los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales.

La investigadora Soto Blanca (2012) realizó junto a su equipo de co-investigadoras, la investigación titulada *Concepciones y Prácticas Pedagógicas de los Maestros de Niños, Niñas y Jóvenes en Situación de Vulnerabilidad Institucional, Cultural, Ambiental y/o de Entorno de las Instituciones Educativas en siete municipios del Huila, uno del Valle del Cauca y uno de Risaralda*, el objetivo “Construir teoría sobre las prácticas pedagógicas y las concepciones de vulnerabilidad de los maestros de aula que atienden estudiantes en situaciones de vulnerabilidad para brindar aportes y posibilitar avances en el ámbito de la pedagogía, mediante procesos de investigación en diferentes contextos” (2012). Esta permitió entre otras cosas, concluir que “En su gran mayoría, los docentes le dan la misma significación a los términos diversidad, discapacidad e inclusión... y sustentan los errores que cometen a la hora de atender procesos de diversidad en el aula de clase. Los maestros consideran que sus prácticas educativas están transformando a sus estudiantes en personas con proyectos de vida realizables”, (Ibid).

En la investigación denominada: *Prácticas Pedagógicas y Diversidad*, Eliana Gómez Ordóñez, Gema del Rocio Guerrero Martínez y Marleni Buesaquillo, se plantearon como objetivo “conocer a través de un enfoque histórico hermenéutico, cómo se está comprendiendo la Diversidad desde las Prácticas Pedagógicas en la Institución Educativa Misael Pastrana Borrero” (2012). Se encontró que aunque existe un interés y un conjunto de concepciones en los docentes, basadas en la experiencia que aportan de manera importante a crear un clima de vivencia de la diversidad en la Institución Educativa, todavía falta trabajo en cambiar actitudes y atribuciones frente a la diversidad; trabajo teórico, que facilite herramientas para los docentes; y dialogo de equipo, para lograr que este clima se enriquezca.

Octavio Morillo en la experiencia investigativa titulada *Concepciones y Practicas docentes sobre la diversidad como base para la innovación pedagógica. Un estudio de caso en el colegio Vasco Núñez de Balboa- Buenaventura- Cauca* (2016). Afirmo que: “Escrudinñar la importancia que los docentes le dan a la diversidad para proponer y desarrollar prácticas pedagógicas que faciliten los objetivos propuestos en cada clase, esto permitirá fundamentar que tanto manejo tienen los docentes en dos temas (prácticas pedagógicas y diversidad)” (Morillo & Quijano, 2016), los cuales son relevantes a la hora de buscar una educación inclusiva y de enfoque desde la diversidad.

Jugandoy Mónica y Guapucal María Edith de la Maestría en Educación de la Universidad de Manizales, concluyen que “en la necesidad de la formación docente como estrategias pedagógicas para fortalecer la atención a estudiantes con necesidades educativas diversas educativa de estudiantes con necesidades educativas diversas, en el marco de la normatividad nacional, enfatizando además en identificar los procesos de atención a estudiantes con necesidades educativas diversas, describir o caracterizar los procesos de atención educativa de estudiantes con necesidades educativas diversas de esta población, en sus componentes administrativo, académico y social”(2015), y finalmente plantear una nueva propuesta pedagógica en aspectos relacionados con la teoría y práctica de atención educativa para estudiantes con necesidades educativas diversas.

Eulises de Jesús Ramírez López en su investigación *Las prácticas pedagógicas de los maestros y maestras de educación básica primaria que apuntan a la inclusión de estudiantes*

en situación de discapacidad en el municipio de Arboletes. Impelido por la normatividad, el maestro de aula regular debe recibir a niños con NEE y brindarles un servicio de calidad. “Si bien se da cumplimiento a la ley, la situación se ha convertido en un reto para los maestros y maestras, puesto que carecen de cualificación específica, hay limitación de recursos y de manera intuitiva intenta responder ante la diversidad de diagnósticos presentes en el aula. Silenciosas, en el aula, coexisten unas prácticas pedagógicas que –bajo estas circunstancias– vienen siendo planeadas, ejecutadas y que no se han identificado debidamente” (2016).

Ya referido a nuestro contexto local encontramos los trabajos investigativos de: Molano Luz Dary y Cely Magda, En *La inclusión en la escuela, una oportunidad para aprender juntos*, se “hace un aporte personal relativo a la disposición del docente ante un tema tan álgido y sensible como la inclusión, y un replanteamiento del que hacer pedagógico, a través del reconocimiento del valor de la participación, la inclusión y la diversidad en la práctica docente”(2017), en referencia a la medición en diferentes momentos del año escolar, permitiendo evidenciar los logros según la didáctica en el proceso de alfabetización.

Y al interior de la Institución Educativa COLPRE, (Castro María, 2019). En su trabajo *Identificación de barreras: Propuesta para el fortalecimiento de los procesos de educación para estudiantes con discapacidad intelectual*, construye un proyecto de intervención, en el que se proyectan actividades y ajustes generales e individuales a partir de los hallazgos realizados en la primera parte de sus investigación, los cuales implican una programación, una organización logística y un ejercicio de promoción y divulgación de las acciones que se llevaran a cabo. Previamente en cada una de ellas se comunicaron y se transmitieron de forma particular a directivas, docentes y familiares de la institución educativa.

3.2. Cinco Consideraciones surgidas del estudio de antecedentes desde la mirada del investigador.

1. De suma importancia la **Concienciación**, ya que se enfatiza en la falta de coherencia entre el relato discursivo y la práctica docente, en las aulas silenciosas, coexisten unas **prácticas**

pedagógicas que –bajo estas circunstancias- vienen siendo planeadas, ejecutadas y que no se han identificado debidamente. Si bien se da cumplimiento a la ley, la situación se ha convertido en un reto para los maestros y maestras, puesto que carecen de cualificación específica, hay limitación de recursos y de manera intuitiva intenta responder ante la **diversidad de diagnósticos** presentes en el aula.

2. Es prioritaria una **mayor preparación pedagógica, didáctica** que apunte al mejoramiento de su desempeño. Los docentes que integran el aula regular para niños con discapacidad cognitiva no cuentan con la capacitación específica para realizar este proceso y por lo tanto no tienen en cuenta las diferencias individuales de los estudiantes y tampoco **los ritmos y estilos de aprendizaje que los niños presentan**.
3. En su gran mayoría, los docentes le dan la misma significación a los términos **diversidad, discapacidad e inclusión** y sustentan los errores que cometen a la hora de atender procesos de diversidad en el aula de clase, todavía **falta compromiso en cambiar actitudes y atribuciones frente a la diversidad**, que faciliten herramientas para los docentes y dialogo de equipo, para lograr que este clima se enriquezca. en sus componentes administrativo, académico y comunitario o social.
4. Necesidad de implementar adecuación institucional para llevar a cabo un proceso de inclusión educativa, en lo posible usar el método de proyectos pedagógicos de aula, lo cual motiva la participación activa de los estudiantes y la construcción del conocimiento, algunas prácticas pedagógicas homogeneizantes, se hacen presentes entorpeciendo esas experiencias significativas, se evidencian evaluaciones tradicionalista, la disciplina como control, **se sugiere un replanteamiento del que hacer pedagógico, a través del reconocimiento del valor de la participación, la inclusión y la diversidad en la práctica docente**.
5. Poder ver el proceso de inclusión educativa y señalar la diversidad como algo positivo y enriquecedor, cuando la escuela asume las diferencias individuales como propias, **flexibilizando y adaptando el currículo escolar**, su quehacer pedagógico, su programación, organización logística y ejercicios de promoción y divulgación de las acciones que se llevaran a cabo, previamente comunicadas y transmitidas de forma particular a directivas, docentes y familiares de la institución educativa.

Este trabajo busca sumarse a estas consideraciones y buscar con ellas el mejoramiento y articulación de una nueva Concienciación y una mejora en las prácticas educativas de los docentes surgidas de la reflexión ante los cambios inclusivos en la institución, el departamento, el país y el mundo.

4. Contextualización

4.1. Marco Geográfico

En Colombia, la información reportada muestra que 37 de cada 100 personas con discapacidad, en edad escolar no asisten a un establecimiento educativo. La información reportada, muestra que de cada 100 colombianos con discapacidad registrados, 66 saben leer y escribir, y en el caso de los niños entre 5 y 14 años, esta cifra es de 33%. Las personas con discapacidad que culminaron sus estudios de bachillerato representan el 17%, y los estudios técnicos, tecnológicos y profesionales solo han sido alcanzados por el 3,4% de esta población. Por su parte, el 80% del total de personas de entre 5 y 9 años con alguna discapacidad no ha alcanzado ningún nivel educativo, mientras que el 13,2% había cursado solo preescolar. Del grupo de 10 a 17 años, el 47,1% de las personas discapacitadas no había aprobado ningún nivel educativo y el 33,9% había aprobado básica primaria. Lo anterior evidencia la necesidad de una mayor articulación y acciones de política pública para garantizar este derecho a las personas con discapacidad, con el fin de aumentar la igualdad de oportunidades y la calidad de vida de esta población. (MINSALUD, 2017.)

Todo el estudio se realizará en la ciudad de Duitama, llamada capital de la provincia del Tundama, está situada en el centro del Valle del Chicamocha, tiene una población de 113.105 habitantes, de los cuales el 92% habitan en el casco urbano y el 8% en el área urbana, demográficamente la mayor proporción de población se concentra en edades entre los 10 y 19 años, representando un potencial productivo para la futura ciudad. Su área urbana se encuentra

rodeada por cuatro colinas: El Calvario, La alacranera, La Tolosa y Cogua. Duitama está situada a 2.590 metros sobre el nivel del mar, y su piso térmico es frío con un promedio de 17° C con un área de 331 Km. Limita por el norte con Santa Rosa de Viterbo, por el sur con Paipa, por el oriente con Tibasosa y por el Occidente con Charalá o el Encino en el departamento de Santander. Cuenta con 30 veredas y en el Sector urbano 66 barrios.

Para ilustrar mejor, el colegio Nacionalizado la Presentación- Duitama, funciona con una sede única, brindando un servicio educativo de carácter integral a 2387 estudiantes desde el nivel de preescolar hasta la educación media, distribuidas en 71 grupos así: Educación preescolar 7 grupos, educación básica primaria 30 grupos, básica secundaria 24 grupos y educación media 10 grupos. La comunidad estudiantil proviene por una parte de familias de alta calidad humana y espiritual, con sentimientos nobles, con ideales de servicio y de altruismo que responden con generosidad a los desafíos aceptados por el amor a sus hijas y su colegio, y también de familias con escasos recursos y de un alto porcentaje de desintegración familiar ya que son familias parcialmente nucleadas. En la institución los funcionarios administrativos, docentes y de servicios de apoyo, colaboran, así como los padres de familia, en el establecimiento educativo donde se ofrece una educación en equidad, inclusión y de alta calidad convivencia y académica.

4.2. Marco Legal

Bajo la perspectiva del decreto 1421 de 2017 (MEN, 2017a), en su fase de implementación, en razón a que, el estado colombiano busca consolidar procesos con los cuales se garanticen los derechos de las personas con discapacidad, dando cumplimiento a los mandatos constitucionales indicados en los tratados internacionales y la legislación nacional, surge como imposición la corresponsabilidad de las autoridades públicas, las instituciones educativas y, primordialmente, la familia, en armonía con la ley 1618 de 2013, “la cual establece las disposiciones que garanticen el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad” (CONGRESO, 2013), y en el marco del sistema nacional de discapacidad, la responsabilidad de la inclusión real y efectiva de las personas con discapacidad, debiéndose

asegurar que todas las políticas, planes y programas garanticen el ejercicio real y efectivo de sus derechos de forma inclusiva.

Dado que el principio a la igualdad es quizás el pilar de toda sociedad que forme parte de los estados constitucionales y que se considere organizada, en Colombia este principio aparece consagrado en la carta magna en su artículo 13

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. El Estado promoverá las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva y adoptará medidas en favor de grupos discriminados o marginados. El Estado protegerá especialmente a aquellas personas que, por su condición económica, física o mental, se encuentren en circunstancia de debilidad manifiesta y sancionará los abusos o maltratos que contra ellas se cometan (CONGRESO, 1991).

Haciendo referencia a la igualdad como derecho fundamental, con lo cual se brindan las garantías necesarias hacia el respeto por todos los estamentos y pobladores de la nación, a la igualdad de derechos y condiciones.

En relación con la educación como derecho fundamental, la constitución en su artículo 67 dispone que “la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social, del cual el estado, la sociedad y la familia son responsables. Corresponde al estado garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo” (Ibid).

Considerando lo que corresponde, específicamente a derechos fundamentales de los niños, el artículo 44 de la misma se cita:

Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la

recreación y la libre expresión de su opinión. Serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos. Gozarán también de los demás derechos consagrados en la Constitución, en las leyes y en los tratados internacionales ratificados por Colombia. La familia, la sociedad y el Estado tienen la obligación de asistir y proteger al niño para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos. Cualquier persona puede exigir de la autoridad competente su cumplimiento y la sanción de los infractores. Los derechos de los niños prevalecen sobre los derechos de los demás. (Ibid).

En referencia al tema que aquí nos interesa, la inclusión, la carta política, en el Artículo 47 nos dice: “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 requieren” (Ibid 1). Y en el artículo 68 señala que “la educación de personas con limitaciones físicas o mentales, o con capacidades excepcionales, son obligaciones especiales del Estado”. (Ibid 2)

En el marco del derecho a la educación, la ley 115 de 1994 o ley general de la educación, en su artículo 96, se refiere en dicho apartado a “la permanencia en el establecimiento educativo, en cuanto a condiciones y procedimientos en caso de exclusión” (MEN,1994), garantizando así los aspectos atinentes a acceso y permanencia. Posteriormente en octubre de 2003 el Ministerio de Educación Nacional, emite la resolución 2565, por la cual se establecen criterios para la prestación del servicio educativo a la población con NEE, y se inicia el cubrimiento gradual la ampliación de la oferta educativa, haciendo énfasis en la formación de docentes y profesionales de apoyo, procurando la responsabilidad y autonomía a las entidades territoriales, en cuanto a aspectos administrativos y pedagógicos concernientes a la organización del servicio, considerando principios de integración social y educativa.

En el 2009, en la guía de educación inclusiva del Ministerio de Educación Nacional sobre el derecho a la educación en el marco del programa de educación inclusiva con calidad *Construyendo Capacidad Institucional para la Atención a la Diversidad Decreto 1290* (MEN, 2009), se referencia el concepto de índice de inclusión, y desde este referente se

ratifican políticas la participación a la igualdad de oportunidades para todos independiente de las características individuales. La ley 1618 de 2013, establece disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad ordenando a las entidades públicas del orden nacional, departamental, distrital y municipal en el marco del sistema nacional de discapacidad la responsabilidad de la inclusión real y efectiva de las personas con discapacidad, a fin de asegurar que todas las políticas, planes y programas garanticen el ejercicio total y efectivo de sus derechos de manera inclusiva.

En suma con todo lo anterior, la Corte Constitucional, mediante la Sentencia T-051 de 2011 (Corte, 2011), ha hecho énfasis en el deber que tiene el estado colombiano de pasar de modelos de educación segregada o integrada a una educación inclusiva que persigue que todos los niños y niñas, independientemente de sus necesidades educativas, puedan estudiar y aprender juntos pues a diferencia de los anteriores modelos lo que se busca ahora es que la enseñanza se adapte a los estudiantes y no estos a la enseñanza. Entre estos y tantos otros aspectos resulta necesario profundizar, como maestros, comprometidos para comprender y asumir en detalle el funcionamiento intelectual y su evaluación, las conductas adaptativas y su evaluación, los factores etiológicos en la discapacidad intelectual, la conceptualización y evaluación de las necesidades, y la provisión y la prevención como formas de apoyo.

5. Fundamentación Teórica

Categorías: Pedagogía y Escuela, Desarrollo Intelectual.

OBJETIVO	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	CARACTERISTICA
Comprender las prácticas pedagógicas de concienciación de la Discapacidad Intelectual de los docentes, para así reflexionar acerca de la actitud inclusiva sobre los estudiantes con necesidades especiales de la sección primaria del Colegio Nacionalizado la Presentación Duitama.	Pedagogía y Escuela	Sensibilidad Pedagógica - Educación emancipadora. Educación de las diferencias. Educación Transformadora Pedagogía Crítica y Emancipadora	Pedagogía del oprimido-Freire Diseño Universal de Aprendizaje/ Rose y Meyer Maturana, H./ Savater, F. McLaren/Guirox Freire, P. San Agustín Hipona
Identificar la actitud de los docentes teniendo en cuenta su tipo de vinculación laboral, frente al estudiante con discapacidad intelectual.	Desarrollo Intelectual	Filosofía de la Otridad Educar en y para la diversidad Pedagogía de las diferencias. Fragilidad Humana La educación liberadora de Paulo Freire y el desarrollo del pensamiento <i>concienciación</i>	Andrew Paiva-Freire P. Max Van Manen/ Ibarra Guadalupe Sánchez. P. / Skliar, C. «Piedra de sol» Paz, O. (Cast, 2011)-Blanco. R Sanders, Th. G. / Freire, P.

Interpretar las prácticas pedagógicas de concienciación de los docentes para con el estudiante con discapacidad intelectual.		Discapacidad intelectual	Verdugo Alonso y F. B. Jordán de Urrés Vega
Caracterizar las prácticas pedagógicas de concienciación de los docentes al desempeñarse con estudiantes en condiciones de discapacidad intelectual.	El maestro y su desempeño	La práctica del docente y la realidad del aula Trasposición Didáctica El significado de la sensibilidad pedagógica. Pedagogía y praxis	Guyot, Violeta, I. Chevallarde, Y. Freire, P. Sacristán.- Runge Peña, A

Tabla 1. Categorización Marco Teórico Autoría Propia

5.1 Pedagogía y Escuela

5.1.1 Prácticas Pedagógicas.

“Mucha gente pequeña,
en lugares pequeños,
haciendo cosas pequeñas,
pueden cambiar el mundo”

Eduardo Galeano

Las prácticas pedagógicas es el escenario donde el maestro sitúa todos aquellos universos propios de su personalidad académica y particular, y desde esta perspectiva el maestro debe centrarse en tres saberes: El disciplinar, el pedagógico y el académico. Bajo este panorama, el accionar como docentes es despertar en el estudiante interés por lo que se enseña y por lo que el estudiante aprende. Entonces desde nuestra concienciación de nuestro acto pedagógico vale la pena cuestionarnos: ¿Qué sé?, ¿Cómo transfiero eso que sé?, ¿Cómo me transformo con lo que sé? Es necesario entender la absoluta interdependencia y articulación entre significado, conocimiento, conciencia y mentalidad con acción y con el saber hacer del educador. Desde esta perspectiva, la práctica educativa “es una acción orientada, con sentido, donde el sujeto tiene un papel fundamental como agente, aunque insertado en la estructura social.” (Gimeno, 1988, p.35)

“La práctica docente es algo más que el simple hacer de las personas, por lo que para comprenderla es necesario articular los hechos educativos con el contexto en el que se producen y los significados que adquieren en ese contexto” (Vergara, 2005, p.694). Es decir, hemos de considerar que en todo proceso pedagógico existe un cruce de contextos: razones institucionales, organizativas, tradiciones metodológicas, interpretaciones de los profesores, condiciones ambientales y curriculares.

En la práctica docente existen actividades conscientes e intencionales que admiten esquemas teóricos previos explícitos o implícitos. Dichos esquemas no se obtienen de forma aislada, sino que se aprenden de y se comparten con otros profesionales. En este sentido la acción educativa no es un mero hacer sino que supone una historia y una tradición, a partir de la cual se han fundado una serie de significados (conceptos, creencias, supuestos, saberes y valores) que sirven a los profesores como soporte en su acción profesional. Sin embargo, en ella también se traslucen expresiones espontáneas que pueden ser inconscientes en las que más allá de la tradición y de las metas preestablecidas se ponen en juego las apreciaciones y construcciones personales para resolver situaciones imprevistas, es decir, para dar respuestas artísticas ante la incertidumbre y el azar.

Según Paulo Freire las prácticas educativas como quehacer pedagógico, no solo deben ser referidas a las que se realizan en un espacio institucional llamado escuela, sino que además se deben considerar los saberes y conocimientos culturales que ofrece la sociedad a las nuevas generaciones debido a que los sujetos son parte de un mundo problematizado que exige cada vez más posturas críticas, reflexivas y transformadoras para que pueda ser partícipe de la construcción de una sociedad que exige prácticas de libertad y responsabilidad, (Freire,2011).

Continuando con este punto de vista el investigador de la transposición didáctica, Yves Chevallard, (matemático francés), define la práctica pedagógica como “la capacidad que tiene el docente, en transformar el saber que posee (científico), al saber posible de ser enseñado, en el cual el docente realiza una despersonalización de su conocimiento de tal forma que los educandos se apropien de él” (Chevallard, 1997). Referido a este contexto, podemos establecer una relación clara entre lo planteado por Chevallard y los Planes Individuales de Ajuste Razonable (PIAR), pedidos por el MEN en el decreto 1421 ya mencionado

anteriormente en este trabajo, resulta oportuno aclarar qué: no son los estudiantes del aula regular, como las prácticas de enseñanza las que están apuntaladas desde el punto de vista pedagógico y didáctico, pues resulta comprensible, que el docente debe de ser muy profesional y siempre estar respaldado por un cuerpo teórico sobre pedagogía y didáctica, es entonces aquí cuando la pregunta por las formas de enseñanza cobra importancia en el ejercicio docente, un trabajo profundo de entrega y dedicación, de investigación y práctica enfocado en aquellos estudiantes que así lo requieran.

En lo que toca al respeto por la diversidad y los diferentes ritmos de aprendizajes, reconociendo el desarrollo de cada uno de los estudiantes desde lo físico y psicoafectivo, sus fortalezas y habilidades, “Los docentes desde su autorreflexión crítica, planeación y accionar estratégico han llegado a concientizarse de las fortalezas y necesidades de los estudiantes y de ellas mismas” (Guyot, 2000), y por lo tanto para el acto educativo es necesario plantearse cuatro preguntas: ¿Cómo enseñar? ¿A quiénes enseñar?, ¿Qué enseñar? Y por último ¿Por qué y para que enseñar?

Esto nos lleva a reflexionar que la mayor dificultad como docentes, en aulas incluyentes, radica en las convicciones sociales, culturales y pedagógicas, nuestras y de los propios estudiantes. Es oportuno que reflexionemos sobre la organización y el funcionamiento de la institución y el progreso del compromiso misional pudiendo así cumplir con los objetivos de la mejora del aprendizaje para los estudiantes equitativamente. La inclusión educativa, vista de esta forma, nos resultaría menos difícil de alcanzar si aplicamos y creamos redes de apoyo, interdependencia, ayuda y colaboración, amplias y sólidas.

...las prácticas pedagógicas deben orientarse adecuadamente, siendo pertinentes y relevantes, al proceso formativo, deben potencializar el desarrollo humano, permitir la socialización entre pares, promulgar el respeto, la igualdad, deben ser espacios amigables de construcción colectiva, donde el que tenga la razón, no siempre sea el docente, de tal forma que signifique una realidad agradable, para el estudiante y no un espacio donde los estudiantes, se alejen o vivan en un lugar de indiferencia y exclusión, aproximándolos al fracaso escolar. (Zambrano, 2000, p.119).

Planteamientos como este reta a que todo esfuerzo desde el quehacer docente debe converger al desarrollo del estudiante, siempre visto como nuestro fin último, requiriendo además la valoración y respeto de individualidades en formas y condiciones de aprendizaje. Desde el aporte de Gimeno José:

La tarea principal de las prácticas pedagógicas en la escuela será procurar las condiciones satisfactorias que provoquen un pensamiento, una forma de sentir y una conducta apetecida. No puede, sin embargo, olvidarse, para no caer en el criticado conductismo, que parte de estas condiciones son de naturaleza interna y en ningún momento pueden ignorarse, la penetración social de lo biológico produce un nuevo y superior nivel de realidad que funciona de forma autónoma con sus propios ritmos y leyes. Las estructuras psicológicas serán desde ahora las variables más importantes del aprendizaje, teniendo siempre presente que dichas estructuras son redes complejas e interactivas de pensamiento, acción y emoción” (2005b, p.52).

Por lo tanto, desde el panorama de la diversidad, las actividades académicas deberán brindar a los estudiantes la oportunidad de experimentar la libertad de expresión en simulacros, ensayos, dramatizaciones y con muchas otras técnicas, estrategias, y métodos participativos. En resumen, ha de ser un aprendizaje dinámico, en donde el estudiante juega un papel activo en todo el proceso caracterizándose que no es el único que aprende, sino que el aprendizaje es grupal, de todos aquellos agentes que participan e intervienen en la práctica pedagógica.

Dentro de la dinámica educativa, se conforma una relación teórica y práctica entre el docente y el estudiante unidos por el conocimiento en contexto. Dentro de esta perspectiva, entendemos “el discurso de la relación entre los tres participantes, como la disciplina pedagógica y las formas de la relación, como lo referido a las prácticas pedagógicas. Diferentes e integradas en un mismo momento”. (Zuluaga, 1999, p.13), resulta entonces oportuno reconocer que la relación, docente – conocimiento – estudiante, se despliega dentro de la actividad educativa. Bajo estos aspectos reseñados hemos de considerar las prácticas pedagógicas como una compleja relación entre el docente (que enseña), el estudiante (que aprende) y el conocimiento (en contexto), considerando además las características

socioculturales en las que docentes y estudiantes se desenvuelven. Los elementos participantes en esta relación coinciden en un punto, el cual es la necesidad de métodos y estrategias que permitan comprender el conocimiento enseñado y aprendido a través de una actividad comunicativa, y enmarcado en un contexto común a ambos (docente y estudiante) en donde ambos son activos y actuantes en el proceso de las prácticas pedagógicas.

Señalemos en pocas palabras, las prácticas pedagógicas inclusivas requieren y exigen una participación dinámica de docentes y estudiantes en condiciones de igualdad, sin interferencias o particularidades de cultura o capacidades. La inclusión planteada, no solamente desde el espíritu de la ONU, sino desde los principios, valores y derechos humanos centra toda su importancia en la persona, ese **otro**, con sensibilidad, necesidades, dolores e insatisfacciones. Por lo tanto es necesario disponer todos los recursos individuales e institucionales en beneficio del estudiante.

Se dirá pues que en la cotidianidad de la labor del maestro en el aula de clase, como uno de los escenarios donde ocurre el proceso de enseñanza y aprendizaje, es vital que el maestro recurra a la aplicación de prácticas pedagógicas integradas que requieran de tareas colaborativas y que contribuyan a la formación de los estudiantes y a la adquisición del conocimiento a través de relaciones de intercambio que se generan en la clase. Las prácticas pedagógicas implican decidir cómo conducir el aprendizaje de los estudiantes, se proponen conocimientos que se consideran importantes para quienes aprenden, tal vez basados en concepciones específicas de un tema, permanentemente en temas académicos de sus especialidades, pero no los desarrollados en sus prácticas pedagógicas. Todo lo anterior favorece las probabilidades de éxito y del logro de objetivos de aprendizaje de todos los estudiantes y de manera más específica de aquellos que presentan discapacidad intelectual.

5.1.2. Pedagogía Crítica.

Entre sus principios fundamentales, la pedagogía crítica, toma del término hebreo “tikkun, que se entiende como “curar, reparar y remendar al mundo” (McLaren, 1998, p.21), es necesario recalcar que el término puede ser entendido como una filosofía de vida de aquellos seres humanos que desean decididamente comprometerse con los oprimidos, y cuya

meta central es la liberación y protección de aquellos que están potencialmente en desventaja vislumbrando un mundo diferente.

Es una praxis educadora que se solidariza con el excluido y el diferente (y aquí se relaciona con el tema de esa investigación) para hacerlo parte activa de los procesos educadores, de las instituciones educadoras, o sea también de la calle, del hogar, del barrio, de la esquina. Desde la pedagogía crítica se propone y promueve, se elabora también una revisión de lo que un ambiente educativo debe ofrecer y significar para el sujeto educable, y con mayor relevancia en el caso de los ambientes educadores que deben ofrecer a las personas con capacidades diversas la posibilidad de acceder a la educación en igualdad de condiciones con los estudiantes regulares, todo eso sin que ello signifique ventajas adicionales a las que se puedan lograr por el trabajo y el esfuerzo propio y colaborativo en el aula o en los demás espacios.

La pedagogía crítica se compromete con las formas de aprendizaje y acción emprendidas en solidaridad con los grupos subordinados y marginados, y además de cuestionar los presupuestos de la educación, los teóricos críticos están dedicados a los imperativos emancipatorios de dar poder al sujeto y de la transformación social. (McLaren, 1998, pp.195-202).

Al respecto conviene declarar que cualquier práctica pedagógica legítima exige un compromiso con la transformación social en respaldo con los grupos marginados, ya sea desde su condición diversa o sencillamente por su discapacidad, lo que por necesidad implica un trato preferencial por el otro, ese pobre, desde su condición física, material o psicológica, conllevando así a la disminución del sufrimiento humano.

También cabe señalar que la pedagogía crítica está comprometida con las formas de aprendizaje y acciones emprendidas solidariamente en esa búsqueda de aprender a ser, todos igualmente importantes, así como lo dispone la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), a través de la comisión internacional sobre educación para el siglo XXI. Asumiendo la pedagogía crítica desde esta óptica:

La pedagogía crítica es una propuesta de enseñanza que conlleva a estudiantes y profesores a cuestionar y desafiar las teorías y prácticas formadoras con el fin de fortalecer la conciencia crítica. Se pretende entonces, eliminar toda práctica represiva para dar cabida a alternativas liberadoras en los grupos y en las personas. El primer caso es cuestionarse a sí mismo como integrante de un tejido social donde se gestan normas, pautas culturales, creencias, lenguajes y patrones de conducta”. (Ramirez, 2008).

Esta idea implica que como agentes transformadores debemos fomentar en el estudiante capacidades para la creación autónoma del conocimiento, abandonando esa actitud dependiente, pordiosera y pasiva, que lo pueda llevar a la generación de una renovada actitud más proactiva, creativa e innovadora que a la postre lo hará sujeto responsable, comprometido en su proceso educativo.

Alrededor de lo hasta ahora visto desde el enfoque de la pedagogía crítica y con relación a las prácticas pedagógicas de concienciación, tema alrededor del cual gira esta práctica investigativa, es observable que lo pretendido por los opresores “es transformar la mentalidad de los oprimidos y no la situación que los oprime” (de Beauvoir, 1963,p.64). En cierta medida empobreciendo dicha actitud la calidad de nuestra educación, aunque a veces parezca que toda esa parafernalia leguleya sea para bien, en realidad termina convirtiendo a los estudiantes tipificados con capacidades diversas en ineptos y perezosos, y ahí sí marginados, es decir, tanto hablamos de inclusión que terminamos excluyendo. . Es oportuno en este apartado, retomar el pensamiento Freirano, cuando afirma:

Un educador humanista, revolucionario, no puede esperar esta posibilidad, su acción, al identificarse, desde luego, con la de los educandos, debe orientarse en el sentido de la liberación de ambos. En el sentido del pensamiento auténtico y no en el de la donación, el de la entrega de conocimientos. Su acción debe estar empapada de una profunda creencia en los hombres. Creencia en su poder creador”. (Freire, 2011, p.77),

En cierto sentido todos los educadores se deberían convertir en hombres habitando el mundo y recreadores del mismo. Para así contribuir al crecimiento de manera estructurada y funcional, entrar en la conciencia de lo que nos rodea, en ese estudiante que difícilmente

capta nuestro mensaje, pero al que debemos aportar para que se supere, sin matar su vida. Debemos tomar conciencia de ellos.

Es prudente después de estos análisis asegurar que la educación Problematizadora resulta esperanzadora para la condición de discapacidad intelectual, pues es necesario comprender que la situación en que se encuentran no es algo fatal, sino una situación desafiadora que solo los limita y nos conduciría a un caminar hacia adelante, mirar de frente, invitando con el actuar a esos estudiantes a la construcción de un mejor futuro.

La pedagogía crítica llama a la construcción de una pedagogía del “Nos-Otros”, teniendo en cuenta que “la palabra, por ser lugar de encuentro y de Re-conocimiento de las conciencias, también lo es de Re-encuentro y de Re-conocimiento de sí mismo. (Freire, 2013, p.17). Decir la palabra nos obliga a comprometernos con la transformación de la realidad reinante, siendo además para nuestra condición de docentes transformadores, ir al encuentro a ese “estar juntos” que se plantea al interior de las instituciones educativas, sin zozobras, sin miedos y temores.

El reto que se debe asumir como maestros del siglo XXI ha de ser el de apropiarse de la pedagogía como un proceso reflexivo y una práctica permanente del compromiso dinamizando personas y comunidades solidarias con arraigos afectivos. Todo esto para que podamos superar aislamientos, segregaciones, marginación, exclusiones y en fin todas aquellas prácticas que impiden que los futuros ciudadanos del mundo puedan vivir con dignidad en un mundo de diversidad, respetando siempre al otro, ese otro me completa a mí para que pueda ser yo. Es significativo en este apartado retomar un pensamiento del pensador español Fernando Savater “el dialogo con los otros no es más que la ocasión o la provocación a dialogar con uno mismo, es decir, pensar. Dentro de cada uno están las voces y también es cierto que pensamos entre todos” (2001, p. 244). El diálogo solo tiene estímulo y significado en el hombre y sus posibilidades, no repitiendo ideas, experiencias, sino analizándolos, para reelaborar y construir nuevas prácticas y reflexiones, actuando siempre con autonomía, convencido de que solamente llego a ser yo mismo cuando los demás también lleguen a ser ellos mismos.

Para finalizar, es necesario pensar que la fortaleza de la pedagogía crítica resulta en la transformación de los modelos habituales de la escuela para llevarla a la escuela de los nuevos tiempos con emergencias de identidades diferentes y de necesidades educativas diferentes a las que el sistema educativo tradicional ha tenido hasta hoy.

5.1.3. Pedagogías de la Concienciación.

Resulta conveniente y oportuno iniciar aproximándonos a qué implicaciones enmarca la palabra y el acto de la *concienciación*. Un estudioso de la pedagogía de Freire, el profesor, norteamericano Thomas G. Sanders (citado en el libro *la educación como práctica de la libertad*, Freire) define *concienciación* como

Un despertar de conciencia, un cambio de mentalidad que implica comprender realista y correctamente la ubicación de uno en la naturaleza y en la sociedad; la capacidad de analizar críticamente sus causas y consecuencias y establecer comparaciones con otras situaciones y posibilidades; y una acción eficaz y transformadora. Psicológicamente, el proceso encierra la conciencia de la dignidad de uno: una “praxis de la libertad”. Si bien el estímulo del proceso de *concienciación* deriva de un diálogo interpersonal, mediante el cual uno descubre el sentido de lo humano al establecer una comunión a través de encuentros con otros seres humanos, una de sus consecuencias casi inevitables es la participación política y la formación de grupos de interés y presión. (Freire, 2011, p.16)

Surge entonces la pregunta, obligada ¿cómo se logra? y la respuesta sencilla es, nadie la logrará si el mismo no está *concienciado*. Como se expresó anteriormente, esta es la esencia de esta aproximación investigativa. Necesariamente la actitud ha de ser la de un docente que comparta en pensamiento y en acción, el dolor y las necesidades de nuestros estudiantes, comprometernos en ese estar juntos en la institución educativa. Desde la inclusión se considera que la diversidad está dentro de lo “normal”, y el énfasis está en desarrollar una educación que valore y respete las diferencias derivadas de “genero, raza, cultura,

posibilidades de aprendizaje, entre otras, viéndolas como oportunidad para optimizar el desarrollo personal y social como medio para enriquecer los procesos educativos” (Blanco, 2006); que se pueda sin consideraciones jurídicas obligantes, reconocer la presencia del OTRO, ese que ha sido mirado como diferente, porque difícilmente aprende. Algunos docentes tienen la percepción que es simplemente obligación jurídica la atención y la disponibilidad de la atención considerando que la diversidad está dentro de lo normal y que el énfasis está en desarrollar una educación que valore y respete las diferencias derivadas de las posibilidades de aprendizaje.

La presencia del otro y mi responsabilidad, trasciende en palabras de Lévinas, un poco más allá, “Yo soy responsable del otro sin esperar la recíproca, aunque ello me cueste la vida. La recíproca es asunto suyo” (Lévinas, 2000, p.82). El concepto de responsabilidad en su significación vulgar y material se liga a un hombre maduro, lúcido y consciente que actúa responsablemente de manera racional, que tiene en cuenta todos los elementos de la situación, calcula y decide, motivo suficiente para iniciar un nuevo caminar educativo, situación capaz de generar un cambio de aptitud del maestro, ajustes y adaptaciones al PEI (Proyecto Educativo Institucional), y por qué no, a la sociedad.

El rol de un Educador, según los postulados de la educación liberadora de Freire, citado por Paiva: “no es favorecer la clasificación de los seres humanos entre los que son demasiado o poco creativos, mejores o peores estudiantes; ¡definitivamente no!” (2005 p.140), Ser Educador es lograr que los estudiantes interioricen la fuerza de su pensamiento crítico y creativo para encaminar su formación hacia la consolidación de seres humanos pensantes y comprometidos con su devenir. Es reafirmar su identidad gracias al pensamiento crítico reflexionando y afirmando su existencia como individuos. Preocuparse por una educación liberadora es una acción que impulsa el pensamiento, conlleva a criticar la forma del pensamiento humano, el cómo se procesa información, relacionan contenidos, resuelven dificultades y se crean formas nuevas, y para todo lo anterior es necesario entonces un docente concienciado, sensible al dolor, más humano y receptivo a los planteamientos e ideas de los estudiantes.

Ilustrando nuestro quehacer y compromiso como docentes frente al estudiante en condiciones de discapacidad, en palabras del pedagogo holandés Max Van Manen, en su libro *El tacto en la enseñanza: El significado de la sensibilidad pedagógica*.

El adulto que es sensible a la vulnerabilidad o la necesidad del niño, experimenta una extraña sensación: la verdadera autoridad en este encuentro está en el niño y no en el adulto. Podríamos decir que la presencia del niño se convierte para el adulto en la experiencia de enfrentarse con una exigencia de su receptividad pedagógica. Por tanto, la debilidad del niño se convierte en una curiosa fuerza sobre el adulto. Por consiguiente, en varios sentidos la autoridad pedagógica la concede el niño, y se produce un encuentro que el adulto experimenta a través de la responsabilidad que tiene ante el niño, concedida más concretamente por él (Van Manen, 1998, p.84)

En su artículo *El tacto pedagógico: una propuesta de la enseñanza ética*, Guadalupe Ibarra Rosales nos invita a reflexionar alrededor del tema. La sensibilidad pedagógica es una forma de desarrollar la enseñanza de manera ética y afectiva que toma en cuenta los sentimientos de los alumnos, y que por ello, se manifiesta en la atención, el apoyo, la comprensión y el cuidado que el docente le brinda a los alumnos ante sus necesidades educativas o para impulsar sus capacidades y potencialidades para llegar a ser la persona que se desea ser (2017). El tacto pedagógico se sitúa en la dimensión humana de la enseñanza, y engloba rasgos y virtudes adquiridos por el docente como son la prudencia, la sensatez y el buen juicio, la mesura y la cautela, por mencionar algunos de los aspectos cualitativos que demanda el ejercicio de esta sensibilidad pedagógica. Analizando la propuesta educativa elaborada por Max Van Manen (1998) la cual tiene como eje principal el tacto o sensibilidad pedagógica, se crea una mirada desde la óptica de la *concienciación*, en la cual coinciden puesto que están orientadas a la formación para la vida; en ella pues, se analizan los rasgos significativos que distinguen al tacto pedagógico como una forma de enseñanza ética sustentada en el amor y la vocación del docente por su quehacer educativo.

Resulta valioso considerar el actuar de la sensibilidad pedagógica y la discapacidad intelectual: cuando los estudiantes experimentan dificultades en el aprendizaje y no pueden sostener el ritmo de aprendizaje que el docente ha establecido, el papel de la sensibilidad

pedagógica es recuperar y atender a este tipo de alumnos para apoyarlos en su proceso de aprendizaje. La sensibilidad pedagógica es necesaria para detectar los aspectos que impiden al alumno desarrollar su inteligencia y para ofrecer respuestas afectivas ante esta situación. Para Van Manen las dificultades de aprendizaje resultan angustiosas y a veces traumáticas para los alumnos. Por ello considera que una de las formas como se puede ejercer la sensibilidad pedagógica es “tratar de evitar las circunstancias y factores que hagan la experiencia educativa dolorosa”. (1998, p. 200).

Continuando con la sensibilidad pedagógica, planteemos que un buen clima emocional en el aula contribuye a que los estudiantes mantengan el esfuerzo en el aprendizaje, sean participativos, desarrollen la disciplina que requiere el aprendizaje, y lo más importante, prevalezca el clima que aliente el crecimiento del alumno como persona. Por el contrario, un ambiente en el aula autoritario y rutinario no sólo puede clausurar el aprendizaje, sino también lograr poca participación de los estudiantes, y generar actitudes de indiferencia y retroceso hacia el aprendizaje. Aunque un ambiente de este tipo puede mantener el orden en la clase, anula o impacta en el desarrollo del estudiante porque la mayoría de las veces éste limita su interés únicamente en la academia.

Frente a la *concienciación*, el tacto pedagógico nos ayuda a ir conformando nuestra personalidad como pedagogos y a recordar siempre que los contextos en que nos desenvolvemos posee características particulares. Así pues, es menester tener conciencia para actuar diligentemente, manejar gestos, miradas, sonrisas o silencios, postura o presencias consideradas. Ayudar al otro desinteresadamente, con permanente orientación hacia el servicio y ayuda a los demás.

5.2. Desarrollo Intelectual de los Escolares.

5.2.1 Desarrollo Humano.

Desde la inclusión, la diversidad es considerada dentro de los márgenes de lo que la humanidad considera “normal”, y las afectaciones están en el desarrollo de una educación que estime, asuma las diferencias de género, raza, religión, cultura y posibilidades de aprendizaje

entre muchos otros, y las considere como oportunidad en el desarrollo humano, amén de medio de enriquecimiento en los procesos educativos.

Pilar Arnaiz Sánchez en su texto: *Educación en y para la diversidad*, aclara términos y procesos en el ámbito educativo.

En el ambiente de la Educación Especial el término diversidad va adquiriendo cada vez una mayor relevancia, debido al intenso deseo de muchas personas que trabajan en este campo por conseguir que la pluralidad inherente a cada ser humano sea reconocida y encuentre la mejor respuesta educativa en los centros educativos. Esto supone un cambio muy profundo en los presupuestos ideológicos, políticos, económicos, sociales y educativos que han venido caracterizando la atención dispensada a las personas con alguna discapacidad (Arnaiz, 2000, p.135).

Puntualiza también que “cada vez es más evidente que las formas tradicionales de escolarización ya no son lo suficientemente adecuadas para atender a la diversidad del alumnado presente en las aulas, por lo tanto se requiere del sistema educativo un ajuste en sus respuestas que haga posible que la enseñanza llegue a todo el alumnado” (Ibid, p. 129)

Esto nos reta a que todo esfuerzo en educación desde la óptica del desarrollo humano debe dirigirse a la transformación del medio escolar, permitiendo así que la participación ha de ser de todos los estudiantes, que todas las individualidades son requeridas sin miramientos de diferencias en formas y condiciones de aprendizaje, que no son los estudiantes los que deben adaptarse al sistema, sino el sistema el que debe adaptarse a las diferencias individuales, y que la educación enriquece la cultura, el espíritu, los valores y todo aquello que nos caracteriza como seres humanos. Por todo lo anterior, el derecho fundamental de todo niño tiene a la educación resulta incuestionable para construir sociedades más justas y equitativas.

Desde la anterior perspectiva, resulta pertinente penetrar en el contexto de las pedagogías de las diferencias y reflexionar en algunos apartes de Carlos Skliar, quien plantea una frase clave frente al discurso de inclusión “nadie enseña a partir de una mirada desigual, nadie aprende si es visto como desigual” (2013). Esa igualdad material hace referencia al derecho de poder acceder a un cierto grupo de prestaciones relacionadas con la satisfacción de

las necesidades humanas, empezando por el afecto, condición que me hace frágil. Con la fragilidad inicia el proceso educativo formativo, el reconocimiento, el sentir la presencia y la existencia del otro. Entonces, cuando como docentes tocamos la existencia del estudiante, nuestro proyecto educativo, se torna en fundamental. Es el ser en el estar educativo. A veces nos extasiamos hablando del tema inclusión o diversidad, pero aquí lo básico, no es la definición de términos, sino que ese estudiante diverso, aprenda junto a mí como docente a vivir, a soñar y a amar, porque aprender o no aprender sencillamente es cuestión de encuentros y nadie se compromete con lo que no ama.

Considerando que el docente es el orientador de un proceso de formación, enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, acorde con las expectativas sociales, culturales, éticas y morales de las familias y la sociedad Ley 715 de 2001. Art. 104 (Congreso, 2001), y que el estudiante es el centro del proceso educativo y debe participar activamente en su formación integral Ley 115. 1994. Art. 91(Congreso, 1994), una institución educativa, como ente promotor y gestor, del proceso educativo para el desarrollo humano debe favorecer y fomentar el diálogo con la cultura y la multiculturalidad, en relación con la necesidad de avanzar hacia una propuesta educativa global “una educación para la ciudadanía que promueva la convivencia, la participación, la cohesión social, la inclusión, estimulando el sentido de pertenencia como satisfactor de la necesidad de identidad.” (Ospina, 2008, p.12). La necesidad de una educación para el fomento del desarrollo humano es compatible con el tema de investigación que se desarrolla en este trabajo, desde el que se propone, que la aceptación de las diferencias aun dentro de los grupos que tengan una misma cultura, como por ejemplo las diferencias físicas, cognoscitivas, económicas, étnicas, entre otras.

Evocando a Octavio Paz en un fragmento de uno de sus poemas más brillantes, *Piedra de Sol*, donde enlaza la música con el saber, el hacer con el deber y el pensar con el estar, nos hace entender que no hay yo sin el otro para podernos constituir en el Nos-Otros, y a su vez muestra la fragilidad de los asuntos humanos que es la plena existencia:

...Nunca la vida es nuestra, es de los otros, la vida no es de nadie, ¿todos somos la vida?—pan de sol para los otros, ¿los otros todos que nosotros somos?—, soy otro cuando soy, los actos míos son más míos si son también de todos, para que pueda ser

he de ser otro, salir de mí, buscarme entre los otros, los otros que no son si yo no existo, los otros que me dan plena existencia, no soy, no hay yo, siempre somos nosotros. (Paz, 1957)

Se muestra la fragilidad del otro como la anunciación de lo infinito y la vulnerabilidad. Vulnerable porque no impone nunca, solamente demanda, apela y se retira si nadie contesta. Este ha de ser el punto de partida de la educación, que no es ni más ni menos que la travesía de la vida.

5.2.2 Educación.

La educación como fuente de desarrollo le permite al hombre vivir desde los diferentes contextos, consigo mismo y con los demás, pensar, valorar, y crear. En resumen, afronta la vida. El hombre constituye y conquista históricamente su propia forma: “La Pedagogía se hace Antropología” (Freire, 2013, p. 5) dentro de este contexto. La pedagogía antropológica, cuya tarea principal es la de trabajar los fenómenos de la educación a partir de la pregunta, se ofrece para una comprensión conjunta del hombre, como único capaz de pensar y razonar, de cómo se implican en la creación y la ambigüedad de la condición humana, cómo se complica en la aventura histórica misma e intenta explicar algunos fenómenos de la vida misma, que impiden la superación liberadora de la condición humana. Con todo esto se puede afirmar que todo conocimiento adquirido por el hombre lo puede llevar a mejorar, completarse y transformarse, aunque físicamente seamos los mismos, nuestro pensamiento no es el mismo, como seres perfectibles que somos en constante búsqueda del mejoramiento personal.

Aunque la educación ha sido un espacio de cambio, es importante considerar que al interior de esta una serie de problemáticas que han surgido como producto de ese proceso de evolución y transformación. Una de esas problemáticas tiene que ver con la inclusión educativa y todo lo que esto implica dentro de los procesos que puedan garantizar que la educación cumpla el rol que la sociedad demanda. Parfraseando los postulados de la UNESCO, la ONU y el MEN se debe afirmar que el reconocimiento de los estudiantes como sujetos con capacidades diversas en todos los aspectos: cultura, religión, raza, género,

capacidades, requerimientos, intereses, motivaciones, y demás, dio origen a la necesidad de ofrecer una educación para todos, sin discriminación y sin restricciones. Una educación inclusiva donde todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan una discapacidad.

En el taller internacional sobre inclusión educativa en América Latina, regiones del cono sur y andina, específicamente sobre la inclusión educativa en Uruguay y bajo la mirada de expertos en educación, reconocieron que la educación no es un fenómeno “neutro”, siéndolo es menos el abordaje de la educación inclusiva, ya que dicho fondo conlleva necesariamente situaciones en las cuales entran en juego valores, actitudes y experiencias.

La educación es la mediadora para acceder al mundo simbólico sin el cual quedamos fuera de la cultura. La educación es así un acto de distribución de la herencia cultural que no es solamente acceder a lo valioso y valorado sino también a lo controvertido, a lo que se ha mantenido en silencio y es preciso desocultar (Barcos, 2007).

Pero educar también es dar oportunidades para que los miembros del grupo puedan reinterpretar y resignificar la herencia que se transmite.

En este sentido la educación es un fenómeno de donación cultural, el docente introduce a las nuevas generaciones en las pautas culturales y en la decodificación de los símbolos para que los alumnos y alumnas sean capaces de “no estar atados” a los objetos, sino que puedan nombrarlos, conceptualizarlos y manejarlos en ausencia de estos. (Ibid).

Para poder educar para la diversidad, se hace necesario entonces que la Institución Educativa, junto con su cuerpo de docente esclarezca, desentrañe y califique qué es la inclusión educativa, su finalidad, naturaleza, su metodología, y sus objetivos, convirtiéndose estos en unos factores de una importancia capital, ya que “la dificultad más grande para trabajar un desarrollo curricular que atienda la diversidad no son los recursos e instrumentos didácticos sino las convicciones sociales, culturales y pedagógicas de los docentes, de los padres y de los propios alumnos”. (Ibid2)

El sistema educativo regular debe ser inclusivo en todos los niveles y a lo largo de toda la vida, esto quiere decir que no es la persona la que se adapta a la escuela o a la educación, sino que es la escuela y la educación en general la que apoyada en el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), se flexibiliza, brinda apoyos y ajustes razonables de manera personalizada, para garantizar que los estudiantes con discapacidad puedan acceder, permanecer, ser promovidos, evaluados y en general participar en condiciones de igualdad con los demás (MEN, 2017a).

5.2.2.1 Diseño Universal para el Aprendizaje

El término Diseño Universal fue acuñado por Ronald L. Mace a finales de los años 80, para referirse al diseño de productos, entornos, y la comunicación, que puedan utilizar todas las personas, en la mayor medida posible, sin adaptación ni diseño especializado, independientemente de su edad, capacidad o condición en la vida.

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) es un marco que aborda el principal obstáculo para promover aprendices expertos en los entornos de enseñanza: los currículos inflexibles, “talla-única-para-todos”. Son precisamente estos currículos inflexibles los que generan barreras no intencionadas para acceder al aprendizaje. Los estudiantes que están en “los extremos”, como los superdotados y con altas capacidades o los alumnos con discapacidades, son particularmente vulnerables. Sin embargo, incluso los alumnos que se pueden considerar “promedio” podrían no tener atendidas sus necesidades de aprendizaje debido a un diseño curricular pobre. (CAST, 2011)

La educación inclusiva supone la implementación de estrategias y recursos de apoyo que ayuden a las escuelas y a sus profesores a enfrentar con éxito los cambios que involucra esta práctica. Una educación inclusiva implica que todos los estudiantes de una determinada comunidad reciban una enseñanza similar, sea cual sea la escuela en la que estén escolarizados, con profesores con un nivel parecido de formación, incluyendo aquellos que presentan alguna discapacidad, para que aprendan juntos, independientemente de sus

condiciones personales, sociales o culturales. Es un concepto que interpela en profundidad la naturaleza de la educación regular y de la escuela común.

La pedagogía de la sensibilidad es la resignificación del sujeto y sus espacios en función de sus necesidades subjetivas y necesidades sociales. Una resignificación del sujeto desde el mismo como espacio de la enunciación capaz de transformar eventos y circunstancias. La formación docente en el manejo de estudiantes con la condición de discapacidad es uno de los mayores obstáculos en el ambiente escolar y sobre todo en el aula de clases. Cuando se manejan grupos heterogéneos, amén de la poca solvencia en cuanto a formación profesional se refiere

La educación de las personas en condición de discapacidad sigue siendo un reto para el mundo entero por la falta de información adecuada, de formación docente para enseñar a los estudiantes con discapacidad, y de programas para el empoderamiento de los que están en sistemas educativos sin las destrezas o la formación requerida para su discapacidad (Monaheng, 2017, p. 61).

No obstante, por muy buena actitud y capacidad que tengan los docentes, éstos necesitan apoyo para dar respuesta a la diversidad del alumnado, por lo cual es necesario contar también con profesionales con una formación especializada que puedan colaborar con los docentes para atender ciertas necesidades educativas de los alumnos, especialmente aquellas derivadas de las distintas discapacidades. Resulta oportuno, la creación de centros de recursos comunitarios que incluyan diferentes perfiles profesionales con funciones complementarias, ya que el apoyo de los docentes que provienen de la educación especial no es suficiente para atender plenamente la diversidad.

Las relaciones significativas entre los diferentes estilos de aprendizaje y una educación desde la condición de diversidad nos obligan a reconocer diferentes potencialidades en los diferentes procesos cognitivos, insumos importantes para tener en cuenta en nuestra práctica o quehacer cotidiano en el aula de clases, las posibilidades que encontraríamos en un aula poli étnico y multicultural son diferente al rol desarrollado en un aula convencional.

En “toda educación comprensiva e integradora asume la diversidad que presentan los jóvenes, ejerciendo una acción positiva a favor de aquellos que se encuentran en situación de desventaja y requieren de apoyos y ayudas específicas. Además, en este nivel educativo se deben adoptar medidas de flexibilización escolar contextualizadas a las realidades particulares de cada uno de los jóvenes”. (Cornejo, 2017, pp. 79). Los programas de flexibilización en algunos ambientes y regiones se vienen dando, pero no en la medida en que se requiere, para hacer un frente más robusto a esta que es nuestra realidad. Se requiere de una atención más personalizada y personalizante, que ante el número de estudiantes por aula-docente, no es muy acertada. El pretendido es ir eliminando gradualmente las barreras existentes con el fin de que las personas con discapacidad ingresen a la educación y se promueva su desarrollo, aprendizaje y participación en condiciones de equidad con los demás estudiantes, superar las discriminaciones y vulneraciones de derechos.

La Escuela es uno de los escenarios sociales más significativos desde donde los sujetos viven, comparten, construyen y transforman sus esquemas mentales y culturales, permitiendo generar otras posibilidades de nombrar la realidad. Se hace necesario que los educandos aprendan a vivir, transformen sus esquemas mentales y culturales, no solo de los libros, sino de la vida, generando cambios mentales tendientes a que cada estudiante aprenda de él, por sí mismo, acerca de sí mismo en su contexto.

Nadie se hace humano solo. Sólo el contacto, el contagio de otros seres humanos, nos hace humanos. En fin, tenemos que contagiarnos de la humanidad de otros. De ahí que a mí me parezca que es mucho más importante el estar en un aula, en una clase rodeado de seres humanos y frente a seres humanos y frente a un maestro, porque yo creo que esa proximidad es lo esencial de la educación. (Savater, 2005)

Admitamos que es importante que cada individuo sea reconocido desde sus posibilidades y capacidades, sin menospreciar las diferencias, además, que cada uno pueda satisfacer sus necesidades humanas, desarrollarse en su aspecto social y afectivo, permitiéndose así el crecimiento personal individual dentro de una comunidad.

5.2.3 Discapacidad Intelectual

“Visto de cerca, nadie es normal”.

Caetano Veloso.

Nuestro país, desde hace algunos años, ha venido adoptando perspectivas de la educación inclusiva y el enfoque diferencial, motivando así a que se garantice el ofrecimiento de una educación pertinente y de calidad para todos. Bajo esa premisa el MEN ha puesto en vigencia acciones en procura del logro “que Colombia sea el país mejor educado de América Latina y el caribe en 2025”. En el año 2017 se publica el *Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva* (MEN, 2017a). Vale la pena tomar textualmente luego de dos años de dicha publicación y en el marco de esta aproximación investigativa con respecto de lo actuado en cuanto a nuestra labor pedagógica como Instituciones Educativas y como docentes.

Las orientaciones pedagógicas se refieren a todas las acciones que deben realizarse en el aula y con los estudiantes, para facilitar, potenciar y estimular sus procesos de aprendizaje. En esa medida, se vinculan con los procesos de caracterización pedagógica de los estudiantes cuando llegan al establecimiento educativo, los ajustes razonables, las flexibilizaciones curriculares y otras adaptaciones que deben proveerse para que esta persona culmine exitosamente su proceso formativo en todos y cada uno de los niveles de la educación formal. Exige que todos los establecimientos educativos reformen su Proyecto Educativo Institucional bajo una perspectiva de diversidad y atención a la diferencia, y propendan a generar ambientes pedagógicos en los que participen todos los estudiantes, más allá de sus particularidades culturales, lingüísticas, personales, sociales, entre otras, y de sus limitaciones. Promueve la sistematización de las experiencias de aula, a través de instrumentos de seguimiento y observación de los estudiantes, la implementación de escalas para la detección de signos de alerta de discapacidad (especialmente en el caso de la discapacidad intelectual, los trastornos del espectro autista (TEA), la baja visión, la baja audición y la discapacidad psicosocial), el uso de espacios y recursos alternativos, y una constante

articulación con familias, docentes de apoyo y equipos interdisciplinarios de los establecimientos educativos.(MEN, 2017c).

A pesar que ese mismo año, se publica el Decreto 1421 del 09 de agosto. «Por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva» (MEN 2017a). Se tiene la leve percepción de no visibilizar un panorama diferente al de antes de publicar dichos documentos, bajo esta panorámica conviene volver a recalcar algo ya citado en este trabajo anteriormente “la dificultad más grande para trabajar un desarrollo curricular que atienda diversidad no son los recursos e instrumentos didácticos sino las convicciones sociales, culturales y pedagógicas de los docentes, de los padres y de los propios alumnos” (Barcos, 2007).

Para poder educar para la diversidad nuestras instituciones deberían: Esclarecer, calificar y cualificar con los docentes qué es objetivamente la inclusión educativa, su metodología y sus objetivos sin tanto tecnicismo y presencia de tanto experto en “inclusión” y “diversidad”.

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de las Naciones Unidas manifiesta en su Artículo 1º: “Las personas con discapacidad incluyen aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, pueden impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás” (ONU, 2016). La condición de discapacidad intelectual hace referencia a la situación de vida del estudiante, a su funcionamiento intelectual, sensorial y motriz que afecta su desarrollo sicomotor, cognoscitivo, de lenguaje, afectivo, lo cual genera dificultades para aprender, lograr dominio y representación por ejemplo de las nociones de número, los conceptos de espacio y tiempo, las operaciones de sumar, restar, multiplicar y dividir.

La discapacidad intelectual, no es una enfermedad, no se le puede contraer de otras personas, no es ningún tipo de enfermedad mental, como la depresión. No hay cura para la discapacidad intelectual, sin embargo, la mayoría de los niños con este tipo de discapacidad,

pueden aprender a hacer muchas cosas, solo les toma más tiempo y esfuerzo, que a los otros estudiantes.

En nuestro país, desde la publicación de la ley 1346 de 2009 (Congreso, 2009), con la cual toma cuerpo el mandato de la convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, en esta normativa se refleja una fuerte influencia del modelo social, mediante el cual, la discapacidad viene a ser la resultante de la interacción de las deficiencias corporales que presentan las personas, con las barreras actitudinales, físicas y comunicacionales que se encuentran en el entorno. Enfatiza que los derechos que consagra son igualmente aplicables a la población sin discapacidad, señala los mecanismos que los estados deben implementar para permitir el pleno goce de ellos por parte de la población con discapacidad y plantea los escenarios donde se requieren adaptaciones para lograrlo.

La Confederación Española de Organizaciones a favor de las Personas con Discapacidad Intelectual, conocida más bien por sus siglas como FEAPS, propone que toda persona tiene capacidades con las que viene dotado biológicamente.

Afirma que la persona no se construye como persona si no es entre personas, por lo tanto, de todos dependerá el desarrollo de sus capacidades. Es decir, las capacidades no son el único factor explicativo del funcionamiento de una persona, el entorno y la interacción entre personas es lo que explica el funcionamiento personal. Presenta la definición de discapacidad intelectual como aquella que “se refiere a una limitación importante en el funcionamiento de la persona, la limitación en el funcionamiento es consecuencia de la interacción de las capacidades limitadas de la persona con el medio en el que vive (FEAPS, 2001, p. 17).

La discapacidad intelectual puede presentarse en el ser humano antes del nacimiento, durante el parto o durante los cinco primeros años de vida, como resultado de altas temperaturas que producen meningitis y convulsiones, es decir, contracciones violentas e involuntarias que afectan el funcionamiento del cerebro, también, por un traumatismo derivado de un golpe fuerte en el cerebro, que ocasiona diferentes formas y características de la discapacidad intelectual. La deficiencia cognitiva: alude al desempeño cognitivo de la

persona, se refiere a aquella que presenta dificultades en el nivel de desempeño en una o varias de las funciones cognitivas, en procesos de entrada, elaboración y respuesta que intervienen en el procesamiento de la información y, por ende, en el aprendizaje.

A partir de la conceptualización que se hace sobre discapacidad, se acepta a nivel general, que en el campo de las deficiencias se reconocen tres tipos: física, intelectual y sensorial. La OMS (2011) reconoce que la discapacidad puede presentarse tanto en insuficiencias físicas, intelectuales o sensoriales, y que cada aspecto afecta de forma diferente el funcionamiento y la participación en la sociedad por parte de quien padece alguna de ellas. Hay que mencionar que se han encontrado más autores que hablan de otros tipos de discapacidad.

La discapacidad intelectual “se caracteriza por limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en la conducta adaptativa tal y como se ha manifestado en habilidades adaptativas, conceptuales, sociales y prácticas” (Verdugo ,2002)

Como es sabido todos los estudiantes tienen actos inteligentes, es decir, todos piensan, pero no siempre cuentan con las herramientas para resolver problemas y dar respuestas adecuadas, a una nueva situación o experiencia de aprendizaje; por esto la conducta adaptativa se manifiesta con limitaciones significativas para funcionar en las actividades de la vida diaria.

Conviene tener en cuenta que las decisiones adoptadas por la institución, en búsqueda de dar respuesta y materialización a planes y proyectos inclusivos, se debe considerar que el principal insumo ha de ser el proceso de enseñanza-aprendizaje, el conjunto de unidades didácticas a trabajar en las aulas, porque para “dar respuesta a la diversidad significa romper con el esquema tradicional en el que todos los estudiantes hacen lo mismo, en el mismo momento, de la misma forma y con los mismos materiales” (Blanco,1999), siendo necesario asegurar que el curriculum sea amplio, equilibrado y diversificado. El trabajo docente ha de ser en equipo, tomando decisiones oportunas, reflexionando siempre sobre procesos y medidas que favorezcan la inclusión de los estudiantes.

En cuanto a la *discapacidad intelectual* algunos autores señalan que, por un lado, es “la limitación intelectual de una persona, que se corrobora con una puntuación del rendimiento en

inteligencia” (Tamayo, 2017, p. 242). Y por otro lado, hay quienes señalan que “la discapacidad intelectual es dada las limitaciones del entorno y las barreras que se tienen para con las personas con discapacidad” (Ruíz, 2001, p. 85). En cualquiera de los dos casos, la discapacidad intelectual tiene una relación directa con el cerebro, con la percepción cultural de la inteligencia y con las formas en que se entienden los conceptos de normal y anormal.

La discapacidad es una prioridad para el desarrollo porque su prevalencia es más elevada en los países de ingresos bajos y porque discapacidad y pobreza se refuerzan perpetuamente. La pobreza aumenta la probabilidad de deficiencias debidas a la malnutrición, la mala atención de salud o las condiciones peligrosas de vida, trabajo o viaje, la pobreza priva de acceso a la educación, al empleo y a un salario y porque trae aparejado un mayor nivel de gastos (OMS, 2011).

Es importante otorgar a todas las personas con discapacidad intelectual las oportunidades esenciales como educación, trabajo, vivienda y ocio. Por otro lado es necesario aprovechar las experiencias de aprendizaje a lo largo de la vida, ejerciendo una formación permanente a partir de las necesidades individuales, tener muy presente que estas personas aprenden a diferente ritmo, además, que los docentes participantes de estos procesos necesitan habilidades que entren a apoyar los diferentes aprendizajes con flexibilidad y ajustes, adecuando los requisitos curriculares, adaptando el entorno y disminuyendo una posible situación negativa. Procurar un enfoque rehabilitador y abandonar de vez en cuando el diagnóstico clínico, que muchas veces condiciona el desarrollo. Es conveniente buscar ayudas técnicas e intervenciones sociales que contribuyan al desarrollo integral de cada estudiante.

Una vez más y como estamos ante el tipo de posturas que asume el docente en un aula regular ante la situación de discapacidad intelectual:

El profesor tutor/regular/de ámbito no se preocupa por buscar qué tipo de atención se le podría dar a los alumnos con dificultades en el aula regular junto al resto de sus compañeros; o piensa que esos alumnos tienen unos problemas tan específicos, que requiere una enseñanza completamente diferente a la de sus compañeros. De ahí que declinen su responsabilidad en los llamados “expertos”, puesto que se sienten incapaces de compaginar ambos tipos de enseñanza. Igualmente, bajo este modelo

surgen actitudes excesivas de protección hacia estos alumnos, bajo las cuales aparece el peligro de subestimar lo que pueden aprender y lograr. Por ello, algunos alumnos reciben una enseñanza reducida, caracterizada por la falta de superación y de estímulo, e incluso por debajo de sus capacidades. Así, por ejemplo, algunos profesores consideran que ayudan a algunos de sus alumnos haciéndoles colorear y dibujar en vez de darles el trabajo efectuado por el resto de sus compañeros, con las adaptaciones correspondientes. (Arnaiz, 2000)

Como breve conclusión, la discapacidad intelectual debe considerarse como un todo en la vida de las personas, planteándose como una oportunidad para el enriquecimiento de las formas de enseñar y aprender. En ningún momento ni por ningún motivo debe verse como algo aislado. Es necesario tener en cuenta los factores personales, debe considerarse el ambiente, el contexto que rodea la vida de a una persona, permitiendo así que docentes y estudiantes se sientan cómodos ante dicha situación considerándolo como un desafío educativo.

6. Descripción Metodología

6.1. Tipología de la Investigación

El enfoque de esta investigación es de tipo mixto (Hernández et al, 1997), con una marcada tendencia al aspecto cualitativo(este paradigma esta más ligado a las perspectivas estructural y dialéctica, centra su atención en comprender los significados que los sujetos infieren a las acciones y conductas sociales), ya que se pretende, reconocer y reflexionar sobre las Prácticas Pedagógicas de Concienciación de la Discapacidad Intelectual en la Sección Primaria del Colegio Nacionalizado La Presentación- Duitama: Una mirada desde los Docentes, posibilitando describir el actuar docente en el aula de clase frente a los niños con dicha discapacidad.

Los métodos mixtos representan un conjunto de procesos sistémicos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y

cualitativos. Los instrumentos utilizados con base en las lógicas cualitativa y cuantitativa, como las encuestas y las entrevistas, nos brindaron datos valiosos de distinta naturaleza. A través del uso de las encuestas hemos podido reconocer: las características de los contextos en los que se aplicaron e identificar algunas de las buenas prácticas evaluativas y sobre las buenas prácticas de enseñanza. Este instrumento de naturaleza cuantitativa, permitió reducir el universo de estudio e identificar los casos.

Como instrumentos de medición para la recolección, se utilizó en la primera etapa la encuesta, aplicada a treinta y dos docentes de las secciones de preescolar y básica primaria de la institución educativa, basada en el “índice de inclusión” (Anexo 4). El índice es una herramienta que permite a la institución educativa realizar el proceso de autoevaluación de la gestión inclusiva, reconociendo el estado actual en la atención a la diversidad, el análisis de las fortalezas y oportunidades de mejoramiento para poder establecer prioridades y tomar decisiones, con respecto a la situación actual, en torno a las prácticas, la cultura y las políticas inclusivas. En este ejercicio se utilizaron las escalas de prácticas y cultura inclusivas. Las escalas consisten en afirmaciones frente a las cuales los docentes de las secciones de preescolar y básica primaria indicaron su opinión en una escala Likert en un rango de 0 a 4, (0 = No se hace, 1 = No sé, 2= Algunas veces se hace, 3= Casi siempre se hace, 4 = Siempre se hace.), permitiendo así, analizar las convergencias y/o divergencias de las prácticas pedagógicas de concienciación de los docentes para con el estudiante con discapacidad intelectual, siendo la encuesta un instrumento de tendencia cuantitativa, no genera conflicto con el enfoque cualitativo de la misma. (Páramo, 2008).

Se realizará para esta primera fase un cuestionario estructurado desde las cuatro áreas de gestión directiva, administrativa, académica y comunidad. El cuestionario se compone por descriptores que orientan la evaluación de los procesos y sus componentes inclusivos en cada una de las áreas de gestión. Para nuestro interés investigativo hemos enfatizado mayormente en el área de gestión académica y comunidad, que son las que tendrían un mayor grado de pertinencia con la investigación en curso. Solamente se ha aplicado a docentes, y se pretende desarrollar un análisis cualitativo.

La segunda etapa se centró en una entrevista semiestructurada, (Anexo 5), pretendiendo reconocer la actitud de los docentes respecto de su tipo de vinculación laboral, frente al estudiante con discapacidad intelectual. De esta etapa se hacen participe a tres docentes con diferentes tipo de vinculación: vinculación laboral, vinculación en provisionalidad, desde el decreto 2277 de 1979 sobre el Estatuto docente (MEN, 1977) y un último vinculado con el decreto ley 1278 de 2002 (MEN, 2002). La entrevista resulta útil, para la obtención de información de carácter pragmático pues permite conocer cómo actúan los docentes en su medio y cómo reconstruyen sistemas y representaciones en sus prácticas pedagógicas. La entrevista permite en esta investigación, acceder en profundidad, en el propio lenguaje del docente, a sus opiniones, creencias, ideas, prejuicios, códigos y estereotipos en otros aspectos que el entrevistado pueda tener sobre el tema de la discapacidad intelectual y su inclusión.

Es conveniente aquí resaltar como lo puntualiza Hernández en su libro *Metodología de la investigación*, con respecto a las investigaciones cualitativas, las cuales “hacen parte del grupo de investigaciones no tradicionales” (Hernández et al, 1997, p. 47). En este tipo de investigaciones la cualidad se revela por medio de propiedades de un objeto o de un fenómeno, las cuales a través de una característica lo individualiza, pero en donde la cualidad representa el todo del objeto de la investigación. En el caso de esta investigación, el objeto de estudio se centra en las prácticas pedagógicas de concienciación del docente en el aula de clase.

Con estos instrumentos, apoyado en estas orientaciones, más la contrastación de la fuente bibliográfica, se pretende identificar las prácticas pedagógicas de concienciación del docente frente al estudiante de primaria con discapacidad intelectual. Para lograrlo se hará un análisis descriptivo de dichas prácticas. La validez del cuestionario del índice de inclusión es admitida por ser un documento que aplica el MEN a las instituciones educativas, y el cuestionario de las entrevistas fue validado y legitimado por el anterior docente tutor, nombrado por la UCM.

Para el desarrollo de la presente investigación se consideró el Colegio Nacionalizado la Presentación Duitama, el cual cuenta con una política de educación inclusiva en desarrollo

desde hace cinco años. Allí se busca hacer reflexionar sobre el quehacer pedagógico, plantear la necesidad de transformar las concepciones sobre la enseñanza, la forma en que los estudiantes aprenden y el desarrollo de estilos cognitivos a partir del reconocimiento de las diferencias integrales de nuestros estudiantes. “La muestra, se define como un grupo de personas, eventos, sucesos, comunidades, entre otros, sobre los cuales se habrán de recolectar los datos sin que necesariamente sea representativo del universo o población que se estudia” (Hernández et al, 1997, p.562). En el estudio participó un total de 32 docentes del total de 41 que son los docentes vinculados a las secciones de preescolar y básica primaria de la institución, puesto que esta muestra toma todos los integrantes de las diferentes.

6.2 Momentos Metodológicos

La investigación se enmarcó en tres momentos: Descriptivo, Analítico e Interpretativo.

MOMENTOS	DESCRIPCION	INSTRUMENTOS
1. Descriptivo	Se diseñan, aplican, recogen y se organiza la información de acuerdo a lo establecido previamente	Encuesta (Cuestionario Índice de inclusión MEN). Entrevista semiestructurada (Formato Anexo 5)

2. Analítico	De la información obtenida en cada instrumento aplicado se abstraen las concepciones con respecto a las practicas pedagógicas	Contrastación teórica
3. Interpretativo	Se contrastan las concepciones respecto de las prácticas y quehacer docente estableciendo correlaciones y/o divergencias entre las mismas	Contrastación teórica

Tabla 3. Momentos metodológicos. Fuente y creación propia del autor.

7. Análisis de la Información.

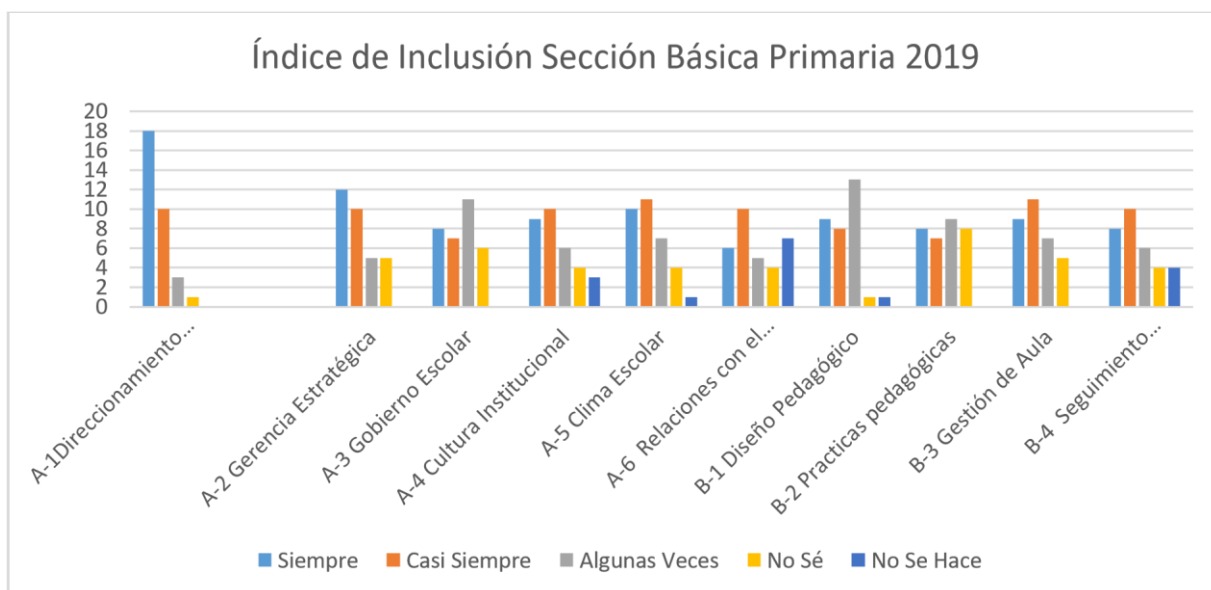
Antes de comenzar este análisis se hace necesario aclarar que cada una de las personas encuestadas realizo un trabajo a conciencia de sus actitudes y actividades dentro de la Institución. Para lograr cada una de las tablas y estadísticas, se realizó un minucioso trabajo de recolección, selección y depuramiento de datos para ser entregado de esta manera.

Índice de Inclusión Sección Básica Primaria 2019

PROCESOS	4 Siempre	3 Casi Siempre	2 Algunas Veces	1 No Sé	0 No Se Hace
----------	-----------	----------------------	-----------------------	------------	--------------------

A-1 Dirección Estratégico horizonte Institucional	18	10	3	1	0
A-2 Gerencia Estratégica	12	10	5	5	0
A-3 Gobierno Escolar	8	7	11	6	0
A-4 Cultura Institucional	9	10	6	4	3
A-5 Clima Escolar	10	11	7	4	1
A-6 Relaciones con el Entorno	6	10	5	4	7
B-1 Diseño Pedagógico	9	8	13	1	1
B-2 Prácticas pedagógicas	8	7	9	8	0
B-3 Gestión de Aula	9	11	7	5	0
B-4 Seguimiento Académico	08	10	6	4	4
Totales	102	109	56	32	16

Tabla 2. Resultados aplicación cuestionario índice de inclusión a 32 docentes sección preescolar y primaria colegio nacionalizado la Presentación Duitama 2019. Autoría propia.

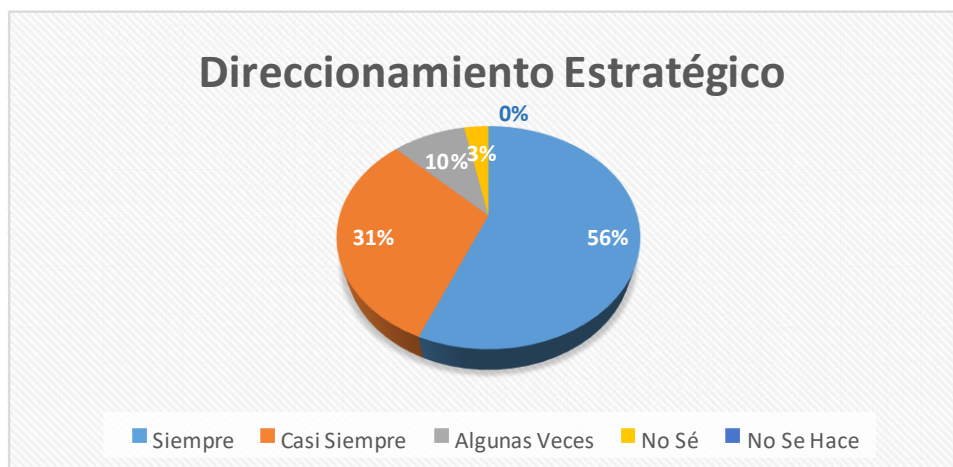


Grafica 1 índice de inclusión sección preescolar y primaria colegio nacionalizado la Presentación Duitama 2019.

7.1. Análisis resultados de la aplicación del cuestionario del Índice de Inclusión.

El índice de inclusión ha sido diseñado como instrumento con el objetivo de que las instituciones educativas “miren” hacia adentro de sí mismas y puedan concebir un proceso de evaluación interno, teniendo como producto final la definición de prioridades y propuestas para la mejora de la educación en ellas. La inclusión es un punto de vista positivo a la diversidad y a las diferencias individuales al comprenderse que la diversidad no es un problema, sino una oportunidad para el enriquecimiento de la sociedad a través de la activa participación en la vida familiar y en la educación.

A.1. Direccionamiento Estratégico horizonte Institucional:

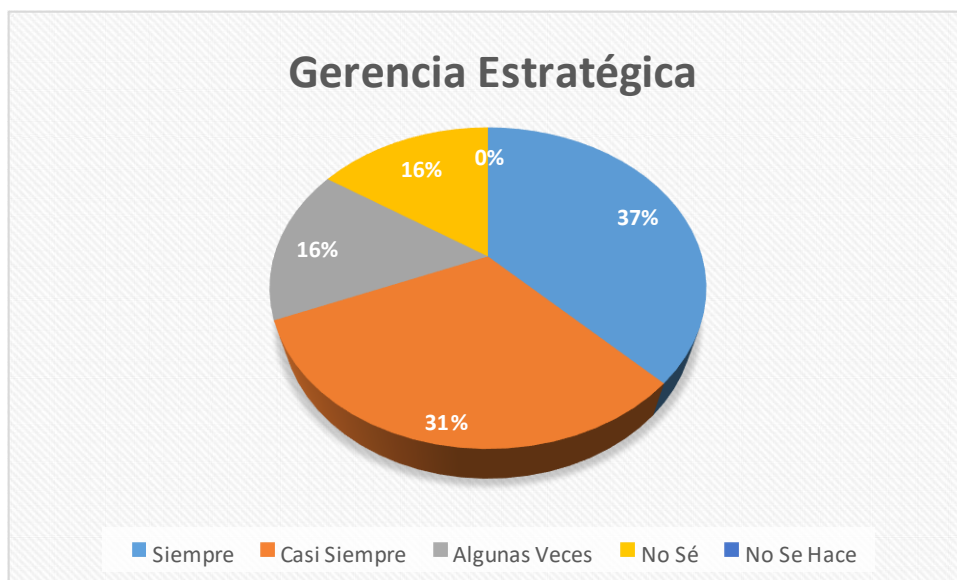


Grafica 2. Índice Inclusión. Autoría propia

Desde su misión y entre una de sus metas institucionales y como marco de su política de inclusión, “la institución identifica y caracteriza su población estudiantil de NEE (Necesidades Educativas Especiales) desarrollando adaptaciones curriculares acordes a sus necesidades, haciendo partícipe del proceso de atención a la diversidad de los estudiantes a las familias y comunidad en general, según lo establecido en la legislación actual, igualmente identifica a los estudiantes con talentos excepcionales y realiza su caracterización de acuerdo a los lineamientos de ley, seguimiento y apoyo” (COLPRE, 2018). De los 32 encuestados 18 docentes (56%) tienen pleno conocimiento de la misión, la visión y la política de inclusión institucional. Si bien el 56% tienen conocimiento del horizonte institucional, esto es reflejo de una falta de una *concienciación* frente a la población con necesidades diversas en forma muy marcada en lo atinente a discapacidad intelectual.

Tenemos como punto de partida que la población que ingresa a la institución educativa debe recibir una atención que garantice el aprendizaje, la participación, la convivencia y el avance de un grado a otro, preparándola para la vida y el trabajo, y es en este caso precisamente el Consejo Directivo quien define las políticas para la atención a la diversidad y responde por su divulgación y cumplimiento. En este punto de análisis precisamente se vislumbra la buena voluntad directiva para poner en ejecución la política de inclusión institucional.

A.2. Gerencia Estratégica:



Grafica 3. Índice Inclusión. Autoría propia

Una de las herramientas fundamentales en la vida administrativa de una institución educativa es la Gerencia Estratégica. Su objetivo principal es ordenar los cambios donde se definen los objetivos de la organización y se establecen estrategias donde la participación de los docentes directivos del colegio toma las decisiones que corresponden a las exigencias de la comunidad educativa. Se habla de liderazgo y articulación de planes, proyectos, acciones, estrategia pedagógica, con miras a dar una respuesta educativa plural, diversificada y flexible para satisfacer las necesidades de aprendizaje de todos los estudiantes.

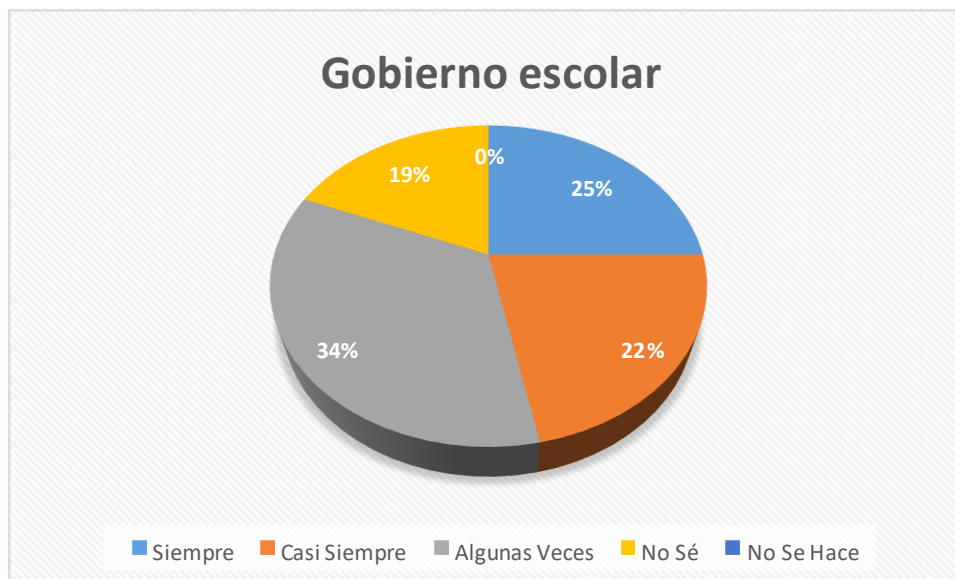
Al cruzar dicha información con las entrevistas se alcanza a percibir que no es tan notoria la forma como se involucra la comunidad educativa en la toma de decisiones respecto a los procesos evaluativos y en el diseño de propuestas para la cualificación del aprendizaje, la participación, la convivencia y el respeto por la diferencia.

Al respecto el 31% de la población de docentes encuestados manifiestan y reconocen su operatividad y funcionamiento, pero una vez más aparece un sector significativo, 16% desconociendo la funcionalidad o ejecución de la herramienta administrativa.

Resaltemos que al tenor de la ley 115 de 1994 o ley General de la educación en su artículo 143, considera la funciones del Consejo Directivo de las Instituciones Educativas, en

el inciso e. se lee “Asumir la defensa, y garantía de los derechos de toda la comunidad educativa, cuando algunos de sus miembros se sientan lesionado”(MEN,1994).

A-3 Gobierno Escolar:



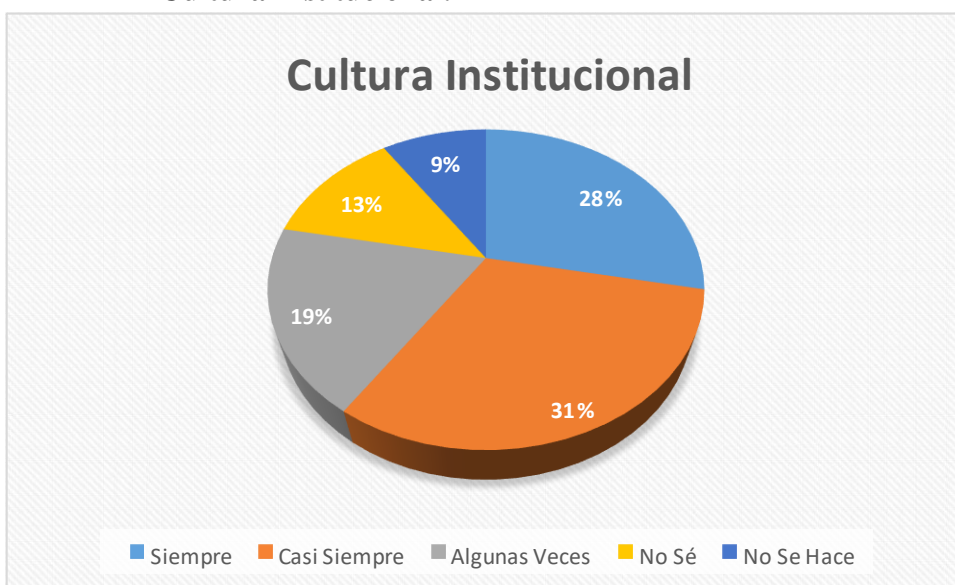
Grafica 4. Índice Inclusión. Autoría propia

Desde el consejo académico la implementación de modelos educativos, didácticas flexibles y opciones de comunicación que permitan el acceso al currículo de todos los estudiantes, la mayoría de las veces se desconocen y no son difundidas a los docentes, de manera explícita a aquellos que tienen a cargo población con capacidades diversas. A este propósito la implementación por parte del consejo académico de modelos educativos, didácticas flexibles y opciones de comunicación, no son frecuentes y oportunas haciendo que no la totalidad de estudiantes tengan acceso al currículo. Es quizás la respuesta equivalente a ese 34%, con el dubitativo de algunas veces, lo cual genera una percepción para esta investigación de la carencia de un mecanismo de comunicación efectivo para la comunidad educativa. Reiterando la importancia del gobierno escolar para la convivencia de una institución educativa, este es el encargado de colocar las normas y leyes para que se desarrollen relaciones armónicas, desde otra mirada se podría afirmar que, el gobierno escolar

es el encargado de mostrar y decidir las normas para que no haya choque entre los miembros de la comunidad educativa.

Según Gordon Porter, citado por Echeverry & Rivera, “el principal obstáculo para la inclusión, es la falta de éxito escolar por considerar que el “estudiante es deficiente” o que presenta una necesidad educativa especial derivada de bajo nivel de inteligencia, factores familiares, socioeconómicos, discapacidad, motivación, entre otros. Por ello la tendencia ha sido “arreglar al estudiante”. Otra mirada es hacia la “escuela deficiente” donde se presumen métodos de enseñanza deficientes, falta de estrategias de apoyo, programas de estudios inadecuados, ineficiencia en la solución de los problemas y capacitación inadecuada del personal. Por ello la tendencia ha sido “arreglar la escuela”. (2018, p.64).

A-4 Cultura Institucional:



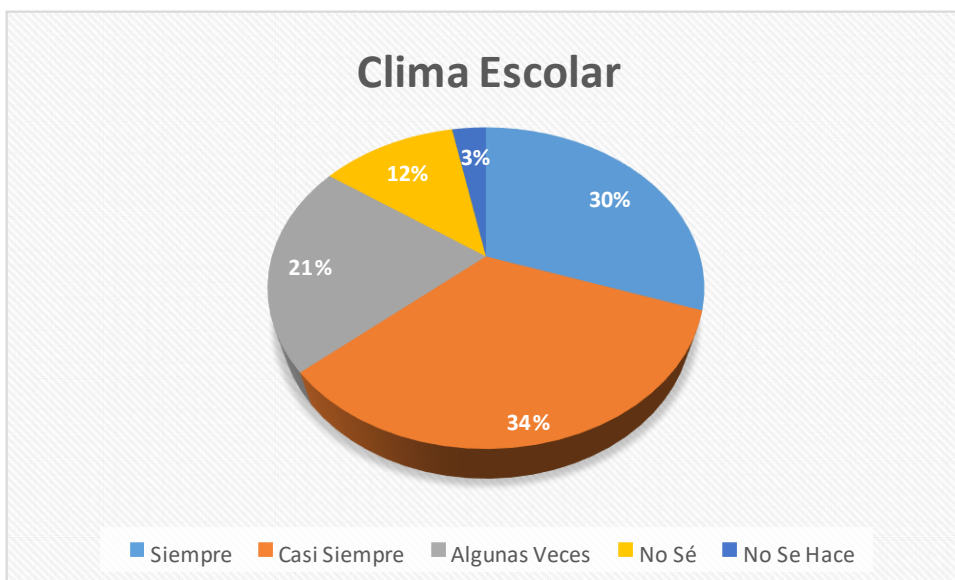
Grafica 5. Índice Inclusión. Autoría propia

La cultura institucional hace referencia a los valores y prácticas que orientan y dan sentido al quehacer de una Institución Educativa, tornándose fundamental promover un ambiente de respeto hacia los derechos humanos y con matiz de género, a fin de que se forme un entorno laboral sano, libre de violencia y sin discriminación. Con este claro horizonte el índice de inclusión plantea aspectos a evaluar como: Mecanismos de comunicación, trabajo en equipo, reconocimiento de logros, identificación y divulgación de buenas prácticas. (MEN, 2008). Aquí hemos de referirnos a algunos de los cuestionamientos que generaron el que el

31% de los encuestados respondieron con casi siempre, “la institución educativa realiza acciones para identificar y divulgar experiencias significativas de poblaciones en situaciones de vulnerabilidad como, necesidades educativas especiales por discapacidad, desplazamiento y analfabetismo, entre otras; que sirvan de modelo para la atención a la diversidad”. Aquí aparece un tímido *no se hace* del 9% que se considera como un asomo al querer asumir una *concienciación* frente al estudiante con discapacidad intelectual que poblacionalmente no sería un gran número, pero que políticamente favorecería la intencionalidad del querer hacer del Colegio y su política de inclusión. Valdría la pena el establecimiento de diferentes medios para informar, actualizar y motivar a los integrantes de la comunidad educativa.

Por tanto, educar en y para la diversidad es un concepto construido sobre ideales filosóficos de libertad, justicia, igualdad y dignidad humana, que deberían estar recogidos en los documentos institucionales que rigen la vida del centro, no como un mero trámite administrativo y burocrático, sino porque representan la opinión consensuada de un grupo de personas que de manera colaborativa han llegado a ese posicionamiento. Así, es un proceso en el que toda la comunidad educativa tiene que estar comprometida (profesores, padres, alumnos, autoridades,...), puesto que no implica desarrollar procesos de enseñanza aprendizaje mecanicistas, técnicos sino tener en cuenta cuestiones sociales, la idiosincrasia de cada grupo e incluso la propia biografía, circunstancias y características de los alumnos en desventaja dentro del grupo, consiste en valorar la diferencia por cuanto la diversidad no solamente se encuentra entre los hombres de diferentes culturas, sino que las diferencias son de ámbito personal, nacional, regional y local.(Arnaiz, 2007, p. 62).

A-5 Clima Escolar:



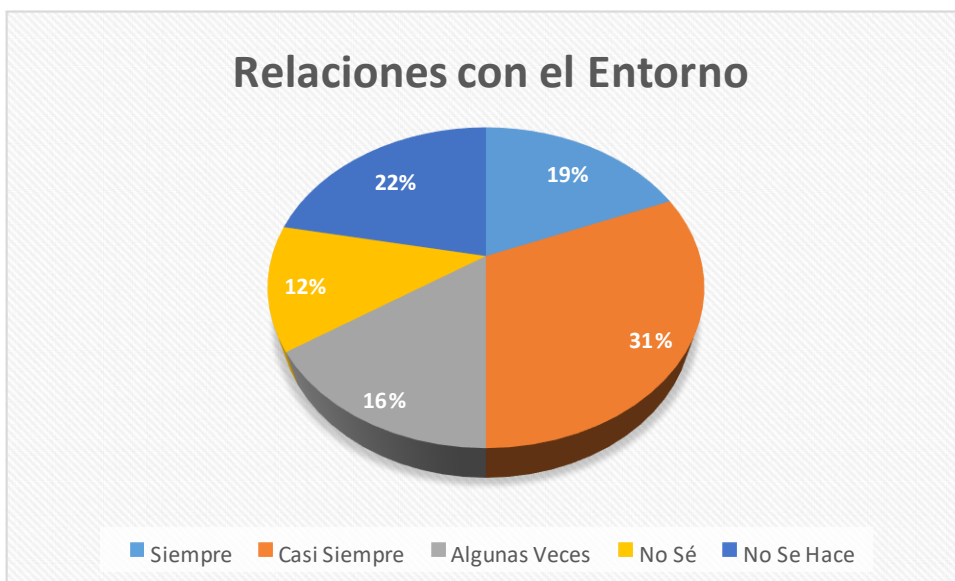
Grafica 6. Índice Inclusión. Autoría propia

El clima escolar consiste en la percepción que se posee acerca de la convivencia, y es tenida como la posibilidad de aprender, de relacionarse y de trabajar bien. Comenzar un buen clima escolar ayuda en la ordenación de un ambiente propicio para enseñar y para aprender.

Este se valora como uno de los aspectos importantes institucionalmente. Sobre manera en la sección de básica primaria, contexto de nuestra intención investigativa, es representado con un 34%, con Casi Siempre, en este ítem se valoran aspectos como: manejo de conflictos, bienestar estudiantil, actividades extracurriculares, motivación hacia el aprendizaje, inducción a nuevos estudiantes, ambiente físico, pertenencia y participación.

En cierto sentido las barreras, principalmente las físicas, se han venido superando especialmente en la estructura física de la sección primaria en sus nuevas instalaciones, lo cual facilita la movilidad y autonomía de los estudiantes con capacidades diversas. La institución realiza acciones para que todas las personas puedan desplazarse sin dificultad por sus instalaciones, además de actividades que solución transitoriamente algunas dificultades. Como se ha comentado en este trabajo investigativo el servicio de bienestar estudiantil, por cobertura registra algunas falencias, específicamente en cuanto a docentes de apoyo, ya que la población estudiantil es numerosa y solamente se cuenta con una docente de apoyo y una Psicoorientadora. “La educación inclusiva implica cambios y modificaciones en el contenido,

los enfoques, las estructuras y las estrategias, con una visión común que cubra a todos los niños del rango apropiado de edad y una convicción de que es la responsabilidad del sistema ordinario educar a todos los niños”. (UNESCO, 2008) **A-6 Relaciones con el entorno:**



Grafica 7. Índice Inclusión. Autoría propia

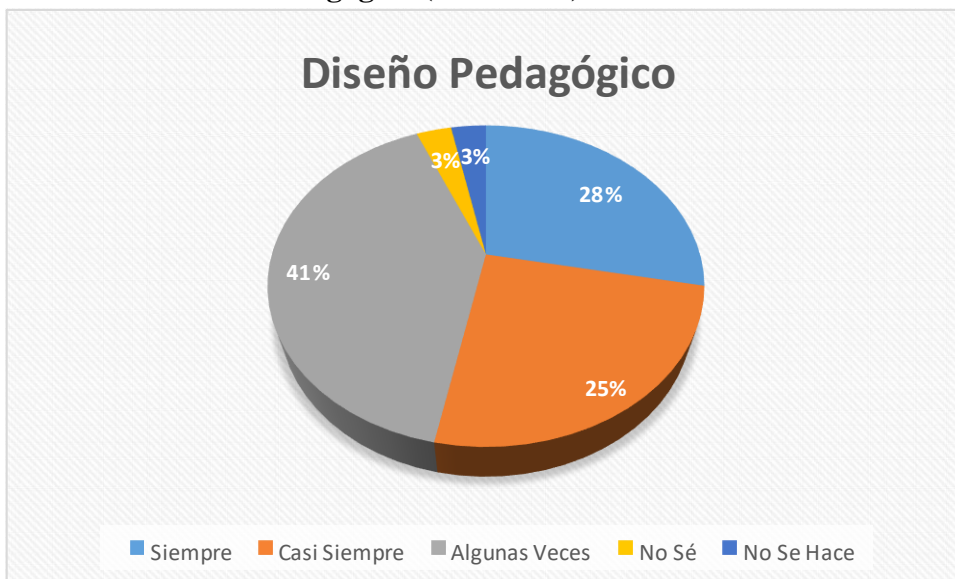
Este gráfico me permite referirme a las relaciones de la institución con Los padres de familia, autoridades educativas, otras instituciones y el sector productivo. Dicho de otra manera, el contexto o entorno escolares bien siendo todo aquello que rodea a la institución educativa, y por lo tanto coexisten varios factores que tenemos que observar como localización de la comunidad, nivel económico de los habitantes, servicios con los que cuenta (luz, agua, salud, transporte), áreas verdes y recreativas en la comunidad. En resumen, la comunidad educativa se encarga de promover actividades que lleven al mejoramiento de la calidad de la educación, y lograr además mejorar el bienestar psicosocial de los estudiantes.

Respecto a lo que la institución educativa desarrolla como estrategias para conocer el entorno familiar de los estudiantes con el fin de apoyarlos en la eliminación de barreras para el aprendizaje, la participación y la convivencia, mientras que el 31%, afirmo que algunas veces, el 22% consideran que no se hace, quizás por la falta de información en cuanto a alianzas con los sectores productivos que fortalezcan la propuesta educativa inclusiva y la proyección de los estudiantes al mundo laboral, especialmente de aquellas estudiantes en condiciones de vulnerabilidad, por discapacidad intelectual. Comprendemos y desde este asomo investigativo

permite que podamos afirmar con base en lo observado y escuchado que “Las barreras para el aprendizaje no son, de hecho, inherentes a las capacidades de los alumnos, sino que surgen en la interacción de los alumnos con metas educativas, materiales, métodos y evaluaciones inflexibles”. (Alba et al. 2014)

B Medios formativos y teóricos

B-1 Diseño Pedagógico (curricular):



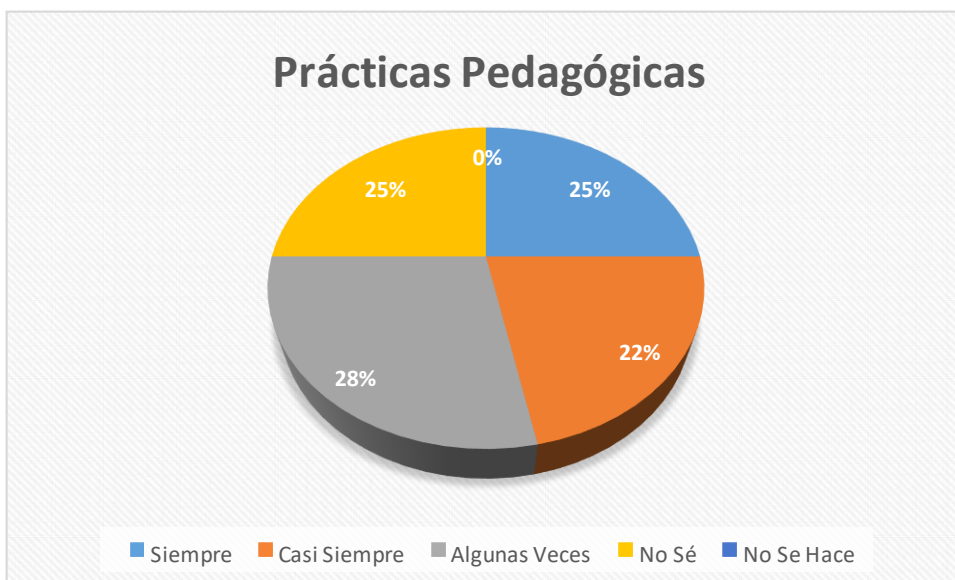
Grafica 8. Índice Inclusión. Autoría propia

Hemos examinado hasta aquí lo pertinente a las prácticas pedagógicas y su injerencia en la vida institucional frente al fenómeno inclusivo desde la perspectiva del estudiante con déficit cognitivo o la llamada actualmente, discapacidad intelectual. Frente a este interés investigativo encontramos que el 41% de los encuestados ante el cuestionamiento, “La institución educativa revisa permanentemente su plan de estudios para realizar los ajustes pertinentes que permitan hacerlo accesible a todos los estudiantes, incluso a aquellos que presentan una situación de vulnerabilidad como, necesidades educativas especiales por discapacidad, desplazamiento y analfabetismo, entre otros”, surge la respuesta dubitativa de *algunas veces*. Desde este ángulo teniendo presente que institucionalmente es necesario revisar, ajustar y distribuir tiempos en la jornada escolar por y para los docentes para atender a las necesidades de los estudiantes como adaptación, aprendizajes de cada uno de los estudiantes.

Debemos agregar que es moral y legalmente obligatorio la existencia de una política que oriente el procedimiento para identificar los recursos requeridos por todos los estudiantes, y por algunos que presentan necesidades específicas como, por ejemplo, necesidades educativas especiales por discapacidad intelectual, realizando acciones para que los estudiantes se motiven por aprender teniendo en cuenta sus habilidades, limitaciones e intereses.

En este punto de los sanos análisis, y teniendo en cuenta la reflexión de Ainscow (1999), un autor que surgió de forma emergente y por lo tanto no aparecen otros contextos, solo en este, propone que cada centro tiene que buscar y desarrollar sus propias soluciones ante las características de su realidad educativa. Sin querer ser dogmáticos, se presentan una serie de estrategias que pueden ayudar a los centros a atender la diversidad de su alumnado, buscando los recursos y apoyos necesarios: **Desarrollando un lenguaje común para la práctica**. Esta estrategia se centra en la necesidad de que los profesores dispongan de algún tiempo libre en su horario escolar para poder realizar actividades de planificación y formación que favorezcan el trabajo en grupo y la colaboración. Así, tendrán la oportunidad de tomar decisiones respecto a la planificación conjunta de la enseñanza y el diseño de materiales para llevar a cabo la misma. En definitiva, se trata de desarrollar un lenguaje común mediante el cual los profesores que trabajan en un mismo centro puedan reflexionar y comunicarse aspectos específicos de la práctica; y de crear oportunidades para que unos compañeros puedan ver trabajar a los otros y compartir sus experiencias.

B-2 Prácticas pedagógicas:



Grafica 9. Índice Inclusión. Autoría propia

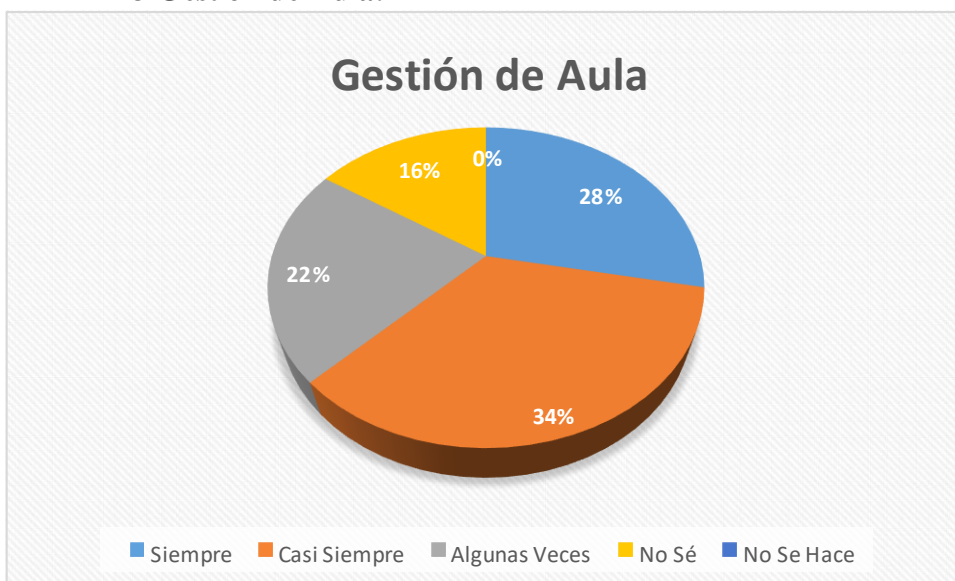
Este ítem, que resulta de nuestra mayor atención en la investigación lo hemos cuestionado desde aspectos como: opciones didácticas para las áreas y proyectos, estrategias en las tareas, uso articulado de recursos y tiempos para el aprendizaje. Estos dos últimos aspectos (recursos y tiempos) teniendo en cuenta que los estudiantes con discapacidad intelectual requieren del desarrollo de ejercicios y actividades con material concreto apuntalado esto a la comprensión más clara de los conceptos, una participación en clase de manera asertiva, además de mayor tiempo en el desarrollo de las actividades que se le planteen. Se ha encontrado que una de las características en el desarrollo inclusivo con los estudiantes con discapacidad intelectual por parte del docente, ha sido el poco tiempo destinado para el planeamiento en los procesos con miras a los PIAR (Planes individuales de Ajustes Razonables) y su consolidación.

En la institución educativa los docentes ajustan su práctica pedagógica al ritmo y estilo de aprendizaje de cada uno de los estudiantes, incluyendo la población en situación de vulnerabilidad como necesidades educativas especiales por discapacidad, desplazamiento y analfabetismo, entre otros. A este aspecto la respuesta *no sé*, con un 25% nos llama la atención en la exigencia de una rigurosidad en las actividades del desarrollo de una educación inclusiva de calidad mandada por la legislación Colombiana.

Cabe señalar que se necesitan itinerarios formativos que rompan el marco organizativo dominante. Esta es una estrategia difícil de llevar a cabo, dada la estructuración y características de nuestro sistema educativo, pero que vale la pena intentar, en palabras del pedagogo Gimeno:

En definitiva, estas estrategias hacen referencia a la necesidad de enseñar de manera eficaz a clases heterogéneas teniendo en cuenta las siguientes consideraciones: “riqueza de materiales, fomento de las interacciones en pequeños grupos, delegación de ciertas responsabilidades en los alumnos, tareas que exijan el uso de múltiples materiales y provoquen la participación de habilidades diversas, estimulación de la participación de los alumnos de bajo nivel, clases con simultaneidad de tareas diferentes con múltiples funciones del profesor” (Gimeno, 1999, p 78).

B-3 Gestión de Aula:



Gráfica 10. Índice Inclusión. Autoría propia

En la institución educativa existe una política que orienta el procedimiento para identificar los recursos requeridos por todos los estudiantes, y por algunos que presentan necesidades específicas como, por ejemplo, necesidades educativas especiales por discapacidad, desplazamiento y analfabetismo, entre otros. Habría que decir también referente a la planeación del que, en la institución educativa la planeación y desarrollo de las clases con

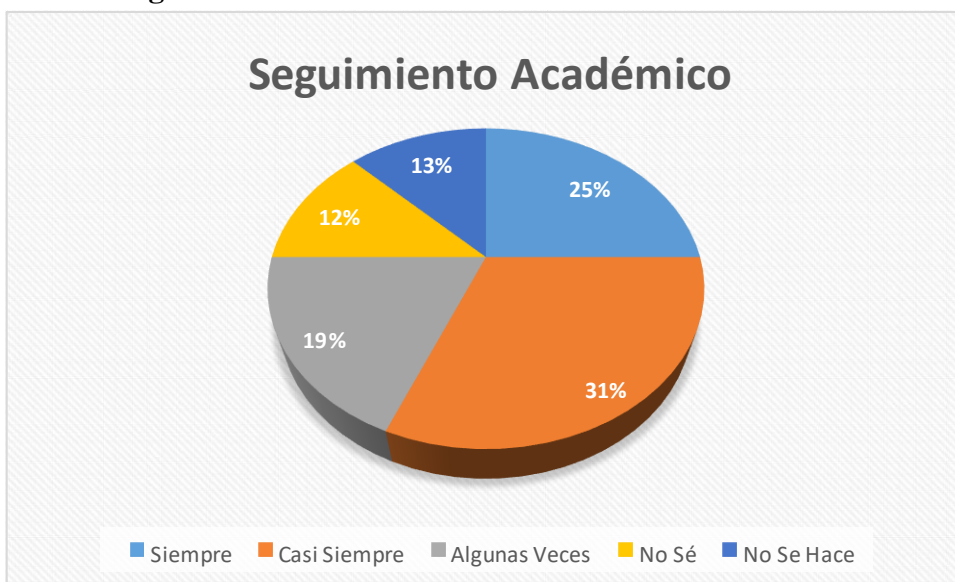
algunas falencias responden a los intereses y necesidades de cada uno de los estudiantes, es de reconocer que los estudiantes no participan en la elección de temas, actividades y formas de evaluación. A manera de complemento en este asunto resultaría útil a docentes y estudiantes, analizar las diferentes estrategias de evaluación a través de un análisis continuo permitiendo esto generar acciones correctivas cuando el estudiante sin condicionar su situación y condición no esté logrando el logrando el desempeño esperado, incluyendo aquellos que presenten situación de discapacidad intelectual.

Con sano criterio vale la pena retomar una de las conclusiones de la doctora Pilar Arnaiz Sánchez, en su artículo *Educar en y para la diversidad*:

En muchas aulas el libro de texto constituye el material básico y, a veces, el único con el que el alumnado aprende. Esta circunstancia hace que la planificación de la enseñanza por parte del profesorado, con relación a los distintos niveles de competencia curricular de los alumnos, se obvie. Generalmente, el libro de texto va dirigido al alumno medio, no encontrando muchos alumnos referentes en el mismo, con relación a su proceso de enseñanza-aprendizaje. En las aulas deberían utilizarse muchos más recursos materiales (biblioteca de centro, biblioteca de aula, documentación variada, etc.), puesto que la diversificación de las estrategias de enseñanza-aprendizaje están en relación directa con la variedad de los materiales que se utilicen, en cuanto a contenido, nivel, capacidad de estimular, etc. (Arnaiz, 2000).

Es válido encontrar e implementar todas las formas y maneras nuevas de educar a las personas que experimentan condiciones de discapacidad, entendiendo que todas las demostraciones de aprendizaje tienen valor, y darnos cuenta y aceptar que todos los profesores desde nuestra propia condición conocemos los fundamentos básicos que hacen falta para enseñar a los estudiantes con diversas necesidades.

B-4 Seguimiento Académico:



Grafica 11. Índice Inclusión. Autoría propia

En la institución educativa se definen mecanismos de seguimiento a las prácticas pedagógicas inclusivas para conocer sus resultados y el impacto de éstos en el desempeño académico, incluyendo a los estudiantes o grupos que presentan una situación de vulnerabilidad como, necesidades educativas especiales por discapacidad, desplazamiento y analfabetismo, entre otros. Aquí es conveniente detenerse un poco a fin de reflexionar alrededor del seguimiento de resultados académicos y el uso de las evaluaciones externas. Al lado de ello en la institución educativa los servicios o personal de apoyo se coordinan para fortalecer las acciones inclusivas con la comunidad educativa, incluyendo aquellos estudiantes que presentan una situación de vulnerabilidad como, necesidades educativas especiales por discapacidad, desplazamiento y analfabetismo, entre otros. El 31% consideran que casi siempre se hace uso del servicio de apoyo pedagógico para los estudiantes con dificultades de aprendizaje, planteando actividades de recuperación determinando acciones correctivas, intentando y proyectando acciones preventivas a futuro, que sean pertinentes de acuerdo con la política inclusiva institucional.

Es significativa la importancia y compromiso que delega el Ministerio de Educación Nacional, a través del mandato consagrado en el decreto 1421 de 2017 (MEN, 2017a). (Ya

varias veces referenciado en esta investigación). Son responsabilidades de los establecimientos educativos públicos y privados, para el cumplimiento de las obligaciones establecidas en la Ley 1618 de 2013 (Congreso, 2013) y en articulación con la respectiva entidad territorial certificada en educación, los establecimientos educativos públicos y privados deberán

Incorporar el enfoque de educación inclusiva y de diseño universal de los aprendizajes en el Proyecto Educativo Institucional (PEI), los procesos de autoevaluación institucional y en el Plan de Mejoramiento Institucional (PMI). Garantizar la articulación de los PIAR con la planeación de aula y el Plan de Mejoramiento Institucional (PMI). Garantizar el cumplimiento de los PIAR y los Informes anuales de Competencias Desarrolladas. Hacer seguimiento al desarrollo y los aprendizajes de los estudiantes con discapacidad de acuerdo con lo establecido en su sistema institucional de evaluación de los aprendizajes, con la participación de los docentes de aula, docentes de apoyo y directivos docentes, o quienes hagan sus veces en el establecimiento educativo. Artículo 2.3.3.5.2.3.1. (MEN, 2017a)

7.2. Análisis de los hallazgos en las entrevistas.

La hermenéutica de los aspectos encontrados, después de la revisión de los instrumentos aplicados durante el desarrollo de la investigación, se configuró centrándolos de acuerdo con el tema de las Prácticas Pedagógicas de Concienciación de la Discapacidad Intelectual en la Sección Primaria del Colegio Nacionalizado La Presentación- Duitama: Una mirada desde los Docentes. En aras de garantizar la discrecionalidad y respeto a la identidad de cada docente, se utilizó la siguiente codificación: docente con vinculación laboral en provisionalidad en vacante definitiva, DP-3, es licenciada en educación básica con tres años de vinculación a la Institución Educativa. Docente vinculado por el decreto 2277 de 1979 (MEN, 1977), especialista en educación personalizada con 13 años de estar laborando en el Colegio nacionalizado la Presentación, se codificó como D22-1 y el docente vinculado con el decreto ley 1278 de 2002, (MEN, 2002) codificado como D12-2, es licenciada en educación

básica y magister en Educación con énfasis en TIC, lleva 3 años vinculada a la Institución educativa. Se formularon 12 preguntas de acuerdo con el cuestionario que forma parte del cuerpo de esta investigación (Anexo 05). La entrevista es un artilugio técnico que se encarga de recoger los discursos; comentarios que expresan la vida social de las personas. En ese sentido la entrevista busca que los profesores expresen lo que saben y conocen de su actuación diaria con respecto a los estudiantes en condiciones de necesidades diversas de aprendizaje, de esta manera que expongan su pensamiento al respecto y comuniquen lo que sienten o intuyen de él.

Esto nos lleva a aclarar que la interpretación no es una función definible de la Investigación pretendiendo especificar las causas del problema o la solución definitiva de la pregunta de investigación. La intención propia de la interpretación es recapitular y organizar de manera metódica la indagación obtenida por los instrumentos, brindando las herramientas propias de un análisis asertivo y objetivo de los hechos encontrados

* Pregunta 1. ... “El profesor, el instruido. El que sabe”. Los tres docentes coinciden en que el estudiante puede aportar, visto desde una “pedagogía activa”, donde este (estudiante) participe pretendiendo generar en el estudiante una “conciencia crítica” y donde el maestro sea un orientador. Desde este panorama el docente también aprende de sus estudiantes, en la actualidad la educación, desde su enfoque constructivista, rompe el paradigma donde al profesor se le considerada como la suma de todos los saberes.

En este sentido la educación es un fenómeno de donación cultural, el docente introduce a las nuevas generaciones en las pautas culturales y en la decodificación de los símbolos para que los alumnos y alumnas sean capaces de “no estar atados” a los objetos, sino que puedan nombrarlos, conceptualizarlos y manejarlos en ausencia de los mismos. (Barcos, 2007).

Debo agregar que resulta pertinente categorizar las acciones de los docentes con respecto a los estilos mismos de enseñanza y de aprendizaje, entendiéndose como las acciones recurrentes de maestros en relación con los estudiantes, donde estos traen sus problemáticas, historias y cultura, y considerando definitivamente que los estilos que más favorecen a los estudiantes son los estilos democráticos centrados en diálogos y deliberaciones, reconocer los

saberes de los estudiantes y no la imposición del conocimiento sin sentido, la pregunta auténtica y la promoción de oportunidades.

*Pregunta 2. “El alumno es quien aprende, aquel por quien y para quien existe la escuela, siendo claro que es la escuela la que debe adaptarse a él y no él a la escuela”.

“Estoy de acuerdo, la escuela debe adaptarse al estudiante, debe estar atenta a las poblaciones diversas, a las diferencias culturales y “poblacionales”, afirmó la docente D22-1”. Docente D12-2 “hoy en día los tiempos han cambiado, es por ello que los maestros debemos buscar estrategias para que nuestros estudiantes aprendan de acuerdo a su ritmo y necesidades”. DP-3 “El pensamiento resume el objetivo al que está enfocada en la actualidad la educación”. Aquí los docentes plantean lo que discursivamente se conoce y se viene trajinando, pero se alcanza a percibir, un compromiso muy vago, sin profundizar mayormente.

Esta investigación puntualiza la vital importancia de la práctica pedagógica del maestro comprometida con el logro de los aprendizajes de los estudiantes en forma integral y totalitaria, sin distinciones poblacionales o de las mismas necesidades diversas de los alumnos. El docente ha de mostrar el progreso permanente de la calidad educativa a través de su quehacer, reflejado en la necesidad de facilitar y crear las condiciones propicias para la construcción del conocimiento, el desarrollo de habilidades que resultan notables en el crecimiento y formación integral de los estudiantes en general.

La educación de las personas en condición de discapacidad sigue siendo un reto para el mundo entero por la falta de información adecuada, de formación docente para enseñar a los estudiantes con discapacidad, y de programas para el empoderamiento de los que están en sistemas educativos sin las destrezas o la formación requerida para su discapacidad (Monaheng, 2017, p. 61).

Resulta prioritario proporcionar múltiples formas de implicación o motivación para aprender. Existen múltiples fuentes que influyen a la hora de explicar la variabilidad individual afectiva como pueden ser factores neurológicos y culturales, el interés personal y el conocimiento previo.

*Pregunta 3. Conocimientos de los lineamientos planteados por el decreto 1421 de 2017 con respecto a la población estudiantil en condición de discapacidad intelectual.

En general manifiestan conocer varios de los lineamientos y la razón de ser del decreto. En el marco de la educación inclusiva la atención educativa respecto de la población estudiantil en condición de discapacidad, manifiestan además el reconocer que se ha venido asignándole nombres diversos a la misma condición de vulnerabilidad, sin que se apliquen mecanismos que realmente apoyen al docente en esta labor.

El esquema de atención educativa a la población con discapacidad intelectual pretende fomentar el acceso y la permanencia con calidad, bajo un enfoque basado en programas de servicios y procesos que se desarrollen al interior de la institución, donde se realicen ajustes razonables y se consoliden los planes individuales de ajustes razonables (PIAR, MEN, Decreto 1421 de 2017). Todo esto contando con la colaboración por parte de los padres de familia

Un educador humanista, revolucionario, no puede esperar esta posibilidad, Su acción, al identificarse, desde luego, con la de los educandos, debe orientarse en el sentido de la liberación de ambos. En el sentido del pensamiento auténtico y no en el de la donación, el de la entrega de conocimientos. Su acción debe estar empapada de una profunda creencia en los hombres. Creencia en su poder creador. (Freire, 2011, p.77),

Haciendo referencia, no solamente al esquema de atención a la población de capacidades diversas, sino a la totalidad de los estudiantes, es necesario revisar la puesta en acción del enfoque pedagógico y metodológico que rete a la Institución Educativa a través de sus procesos curriculares, abreviando que fortalezca sus prácticas pedagógicas.

*Pregunta 4. ¿Considera usted que en el aula de clase se cuenta con material apropiado, para llevar a cabo las adaptaciones formuladas al curriculum?

Los aportes son: D22-1 “Pienso que en las aulas se necesitan materiales apropiados para que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de aprendizaje”; D 12-2 “El material lo tiene que elaborar solo el mismo docente”; DP-3 “No, los recursos son nulos al igual que las orientaciones que debe seguir el docente”.

No contar con material pedagógico diverso y la ausencia de estrategias planteadas desde el 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, hace que se cree en una barrera que obstaculiza la participación y el aprendizaje. En educación, los entornos, programas, currículos y servicios educativos diseñados para no hacer accesibles y significativas las experiencias de aprendizajes para todos los estudiantes a partir de reconocer y valorar la individualidad, además del uso de frases largas y palabras con muchas sílabas, pueden constituir en una barrera de comunicación que deformaría los mensajes y entorpecería el proceso general de comunicación por parte del estudiante con discapacidad intelectual.

En el trabajo de aula no se aprecia una perspectiva docente constructiva en cuanto a la atención de la diversidad, pues las prácticas pedagógicas como se constata en las entrevistas, las clases se centran en el docente sin una gestión del aula negociada, es decir, estamos frente de un proceso autocrático. Se identifica una discordancia clara entre pensamiento y la acción de los docentes, entre las concepciones o creencias manifestadas y acciones instructivas explícitas. La información obtenida indica que existe una falta de correspondencia entre lo que los profesores dicen que piensan y lo que hacen.

La propuesta pedagógica Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), facilita un diseño curricular dando cabida a todos los estudiantes a través de objetivos, métodos, materiales, apoyos y evaluaciones formulados partiendo de sus capacidades y realidades; permite al docente transformar el aula y la práctica pedagógica, y facilita la evaluación y seguimiento a los aprendizajes Decreto 1421 2017 (MEN, 2017a). Este modelo de enseñanza busca básicamente eliminar las barreras en pos de “aprender a aprender”, considerándose un modelo flexible y modificable que considere a todos los estudiantes sin diferencia alguna entre ellos, y potenciando el desarrollo de las habilidades de cada uno de los estudiantes con el uso de distintas estrategias que apunten a la comprensión y aprendizajes de todos y todas.

Conviene sin embargo advertir, que lo esencial en nuestra labor como docentes se concretiza en la siguiente cita: “la dificultad más grande para trabajar un desarrollo curricular que atienda diversidad no son los recursos e instrumentos didácticos sino las convicciones

sociales, culturales y pedagógicas de los docentes, de los padres y de los propios alumnos” (Barcos, 2007).

*Pregunta 5. Viendo el proceso de inclusión de la diversidad en nuestra Institución. ¿Qué me puedes comentar sobre las debilidades y fortalezas que has observado?

A este cuestionamiento responden: D22-1 “**Fortalezas:** Población diagnosticada, Registro de su entorno, Diseño del PIAR, Registro de Evolución. **Debilidades:** Faltan más docentes de apoyo, no se tienen capacitaciones, falta apoyo familiar”. D12-2 “**Fortalezas:** Los docentes buscamos herramientas para facilitar el aprendizaje de estos estudiantes, se elabora PIAR. **Debilidades:** Falta más apoyo y capacitación para atender a “esos estudiantes”. El profesional de apoyo no es suficiente”. DP-3. “**Fortaleza:** Población focalizada, información de la estudiante organizada. **Debilidades:** “No hay estrategias que se apliquen según el diagnóstico que tienen los estudiantes focalizados, en donde haya terapias, actividades que permitan avances tanto pedagógicos como el desarrollo mismo del estudiante”.

En definitiva, las estrategias a que hacen referencia la necesidad de enseñar de manera eficaz a clases heterogéneas teniendo en cuenta las siguientes consideraciones: “riqueza de materiales, fomento de las interacciones en pequeños grupos, delegación de ciertas responsabilidades en los alumnos, tareas que exijan el uso de múltiples materiales y provoquen la participación de habilidades diversas, estimulación de la participación de los alumnos de bajo nivel, clases con simultaneidad de tareas diferentes con múltiples funciones del profesor” (Gimeno, 1999, p.78).

*Pregunta 6. ¿El acompañamiento por parte de profesionales que contribuyan en el desarrollo social y académico de las estudiantes dentro del aula es real y efectivo?

Esto es, pues, lo que responden, D22-1. “Por ser un colegio muy grande, el acompañamiento efectivo dentro del aula es muy poco y existen varios estudiantes con discapacidades y falta más apoyo en el aula”. D12-2 “Si es real, pero como hay varios estudiantes con discapacidad intelectual, el profesional de apoyo se demora en dar pautas”. DP-3 “Lamentablemente no, porque este es muy ocasional”.

En relación con los recursos humanos es importante revisar las relaciones y capacidad de trabajo conjunto del profesorado, el nivel de participación de los padres de familia, la relación con la comunidad y con los profesionales que realizan funciones de apoyo y asesoramiento. En relación a estos últimos es importante tomar decisiones compartidas respecto a los siguientes aspectos: definir las funciones y responsabilidades de los diferentes profesionales, consensuar el modelo de intervención, establecer los criterios generales para decidir qué alumnos han de recibir apoyo y de qué tipo, establecer los enlaces fundamentales especificando su contenido y temporalización, y definir los horarios teniendo en cuenta los instantes de apoyo que obligan los estudiantes.

No existen espacios donde los docentes debatan sobre aspectos como el derecho a la diversidad o el respeto a las costumbres de las poblaciones que conforman la comunidad educativa, incluso se observan algunas conductas o tratamientos expresivos excluyentes o discriminatorias de algunos maestros hacia los estudiantes por diferentes condiciones y viceversa. Tenemos pues que no se aprecia en la práctica la ejecución de actividades o estrategias pedagógicas que apunten a la inclusión desde la diversidad, y que la mayoría de profesores no tienen una formación sobre tales aspectos.

La presencia del otro y mi responsabilidad, trasciende en palabras de Lévinas, un poco más allá, “Yo soy responsable del otro sin esperar la recíproca, aunque ello me cueste la vida. La recíproca es asunto suyo” (2000 p.82). El concepto de responsabilidad en su significación vulgar y material se liga a un hombre maduro, lúcido y consciente que actúa responsablemente de manera racional, que tiene en cuenta todos los elementos de la situación, calcula y decide, motivo suficiente para iniciar un nuevo caminar educativo, situación capaz de generar un cambio de aptitud del maestro, ajustes y adaptaciones al PEI (Proyecto Educativo Institucional) y por qué no de la sociedad.

*Pregunta 7. ¿Considera usted que la inclusión educativa funciona como estrategia pedagógica para dar sentido a la convivencia escolar? ¿Por qué?

He hallado comentarios como: D22-1. “Se fortalecen las relaciones sociales, la tolerancia y el respeto”. D12-2 “Si porque ayuda a desarrollar los aprendizajes en todos los estudiantes y se combate de esta forma la exclusión”. DP-3. “Si, cuando los niños comparten con sus pares

aprenden a comprender y entender al otro, tal cual es, y se apropia de su sentido y preocupación hacia los demás”.

En el discurso de los docentes más antiguos que constituyen un poco más de la mitad, comúnmente se explicita que no están de acuerdo en cambiar la forma en que se trabaja con los estudiantes con dificultades de aprendizaje, que siempre han trabajado de esa forma y que las familias o el entorno son los factores que más determinan los resultados de dichos jóvenes. Por el contrario, los docentes con menos de 10 años de antigüedad (MEN,2002) están tratando de replantear sus antiguos imaginarios de acuerdo a la información que reciben por los estudios que adelantan o por la influencia de los medios de comunicación, sin embargo, todavía queda un amplio camino para cambiar los viejos paradigmas y generar menor resistencia frente a la realidad de una escuela diversa e incluyente

Donde tiene éxito la educación inclusiva, se respeta un nivel individual de aprendizaje. Es una cualidad propia del alumno y no para ser expulsado. Todo aprendizaje tiene valor. Todos los alumnos tienen valor. Cuando la dirección valora todos los actos del aprendizaje, se apoya y se anima a todos los alumnos a aprender como mejor puedan. El aprendizaje es aprender. No una carrera. No una competición. No una marca en una prueba, todos los alumnos tienen derecho a las hojas de laurel. (Bunch, 2008)

Muchos estudios apuntan que donde la educación inclusiva está presente, se manifiesta un tipo de respeto hacia los derechos humanos, se respetan los derechos del estudiante, siendo el respeto un elemento de unión. Donde tiene éxito la educación inclusiva, se respetan los derechos humanos, se respetan los derechos del estudiante. Donde uno no da respeto y otros no perciben respeto, los derechos humanos y la justicia social son más que evasivos, siendo así el respeto la piedra angular de la práctica democrática.

*Pregunta 8. Esta pregunta ha sido enfocada al aspecto evaluativo, considerando este como de carácter importantísimo en lo concerniente y pertinente en cuanto a la gestión académica. ¿En sus prácticas pedagógicas que tipo de conocimiento evalúa usted cuando aplica pruebas a sus estudiantes diagnosticados con discapacidad intelectual?

Observemos algunos detalles, D22-1. “Se evalúan logros mínimos en cada actividad, dominio del lenguaje y formas de expresión para comunicarse, interacción con el entorno, relaciones interpersonales y sociales”. D12-2. “La participación, el trabajo en equipo”. DP-3. “Aspectos actitudinales y comportamentales, se reconocen también avances cognitivos, según su condición y la respuesta que tienen a las estrategias pedagógicas”.

A este propósito, vale la pena recordar que la evaluación de los aprendizajes debe realizarse teniendo en cuenta los ajustes razonables que se generaron, ya que este aspecto nos permite identificar las características de los estudiantes, y caracterizar así los procesos del aprendizaje. De acuerdo a las características la evaluación debe ser continua, completa, abarcadora, diferenciada, participativa y potenciadora Decreto 1290 (MEN, 2009). El desarrollo de ejercicios y actividades con material concreto permite al estudiante la comprensión más clara de los conceptos y motiva su participación en clase de manera asertiva.

En este punto resulta justo reconocer que el Colegio Nacionalizado la Presentación Duitama, por el acuerdo 01 del 22 de enero de 2018, aprueba y adopta el Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes –SIEE, que en su numeral 7 hace referencia a “Estrategias de apoyo necesarias para la evaluación y promoción de la población en condiciones de discapacidad y/o talento excepcional”, garantizando así que los estudiantes en estas condiciones puedan desenvolverse con la máxima autonomía en los torneos en que se encuentren. Entre las estrategias se menciona que todo el proceso debe partir de las caracterizaciones que haya realizado el equipo pedagógico institucional y las familias, referenciando los planes individuales de ajustes razonables (PIAR) mencionados en el decreto 1421 de 2017, diseño universal de aprendizaje (DUA), flexibilización curricular, diversificación curricular y evaluación diferenciada. Al respecto de esta situación, es una de las falencias mencionadas en la encuesta en lo pertinente al horizonte institucional “falta una **concienciación**, frente a la población con necesidades diversas en forma muy marcadas en lo atinente a discapacidad intelectual”.

*Pregunta 9. Viendo el proceso de inclusión de la diversidad ¿Que me puedes comentar sobre las debilidades y fortalezas que has observado?

Extrayendo se puede decir que, D22-1. “Fortalezas *o Ventajas*: “Innovación en pedagogía y metodologías, los estudiantes tienen más seguridad y autoestima, se relacionan más con el grupo, tolerancia y convivencia, mayor trabajo cooperativo”. *Desventajas y/o debilidades*: “Falta mayor compromiso de los padres de familia, los docentes necesitamos capacitación y orientación, falta más apoyo de los compañeros de clase”. D12-2. Falta apoyo por parte de las entidades encargadas, los docentes “tienen” que auto capacitarse, falta acompañamiento, las familias muchas veces no colaboran. DP-3. “Fortalezas: El hecho que se esté reconociendo a nivel social y educativo la necesidad de atender la diversidad. Sumado a ello el hecho que haya reglamentación. *Debilidades*: Se requiere cambiar el concepto de inclusión y tratarlo como diversidad. Se requiere personal capacitado y a mayor escala. Realizar un proceso continuo con los estudiantes que lo requieran, evidenciar resultados”.

Las prácticas escolares y de aulas deben ser el centro de acciones que propendan por el aprendizaje de los estudiantes para fomentar el trabajo conjunto entre los maestros y los procesos de mejoramiento de la Institución Educativa, y que a su vez esto se configure como un conjunto de herramientas y acciones que promuevan la reflexión y el diseño de procesos y estrategias de mejoramiento en los aprendizajes de los estudiantes.

Conviene distinguir las acepciones de las palabras **Inclusión y Diversidad**. La inclusión genera el sentimiento de pertenencia al grupo, más la posibilidad de ser uno mismo y sentirse único (estilos, habilidades, conocimientos), mientras que diversidad es solamente, estar ahí como convidado de piedra, sin contar contigo. Aceptar la diversidad es también estar dispuesto al diálogo y a la discusión en la búsqueda de consensos en los cuales los desafíos tienen que ver con ofrecer una oportunidad para el logro de una mejor calidad de vida de los seres humanos.

No se observa en el discurso la idea de la diversidad ligada al hecho de que todos los alumnos tienen unas necesidades educativas individuales, propias y específicas. Por otra parte, otros relacionan la diversidad con la presencia de múltiples elementos culturales entre los estudiantes, pero sin unas propuestas y prácticas pedagógicas claras sobre cómo abordar ese hecho. En conclusión, los profesores de nuestro estudio expresan un concepto de diversidad que podríamos caracterizar como más cercano a un modelo integrador que a uno inclusivo, y

aunque se sienten comprometidos con las medidas de atención a la diversidad, consideran que los responsables directos deberían ser el personal especializado para atender las necesidades específicas de los estudiantes. Ciertos docentes poseen conceptos más claros sobre la diversidad, pero no lo reflejan en sus prácticas cotidianas y se ven influenciados por las ideas que apoyan el imaginario colectivo de la institución que apunta a un sistema cerrado donde predominan elementos que no se adecuan a la realidad del entorno.

* Pregunta 10. ¿Qué expectativas tienes en relación con las niñas referenciadas por el SIMAT (MEN, 2019), con discapacidad intelectual?

En concreto sus comentarios, D22-1.” Aspiramos a que sean estudiantes autónomas y productivas, socialización en todos los ámbitos”. D12-2.” Que su ritmo de aprendizaje es más lento”. DP-3. “Que el proceso de atención sea personalizada, continua, con avances por parte de un profesional y con el docente siempre y cuando reciba las orientaciones”.

Cuando hablamos de educación inclusiva, son muchas las facetas y matices que encontramos, queriendo continuar en la línea de la concienciación y no en la jurídica, tomando esta cita.

[...]“ahora los retos son otros y los resumiría en cuatro cuestiones centrales : que se abran de verdad, incondicionalmente, las puertas de las escuelas públicas a los niños y jóvenes mal entendidos como “ diferentes”; que el lenguaje del derecho no se enquisten apenas en una estructura político-formal sino en una ética de las relaciones – una ética singular, una ética de la responsabilidad, de la afección -; que la organización de las escuelas modifique sus espacios y sus tiempos no ya en virtud de las pautas evaluativas externas sino en consideración de las particularidades de la vida interna de las comunidades escolares y que las prácticas educativas se concentren en una idea del enseñar a “cualquiera”, desprendiéndose de toda idea de “normalidad” y “control” sobre el aprendizaje” (Skliar, 2017, p.45).

La razón elemental para educar a los niños con discapacidades es de orden moral: como personas tienen derecho a ser educados. La educación no es privilegio de unos pocos, sea en términos de riqueza, de clase social o de aptitud. Tampoco se justifica vincularla al

estrato socioeconómico, por mucho que ésta contribuya a hacerla realidad. Es un derecho inalienable de toda persona que a ningún niño puede serle negado por razones de discapacidad.

* Pregunta 11. Desde su condición de docente, ¿qué solicitaría a la Institución Educativa, para poder tener un mejor desempeño en el aula de clases?

Esta es la apreciación de cada docente, D22-1. “Capacitaciones pertinentes y permanentes”. D12-1. “Que la Secretaria de educación municipal nombre más personal de apoyo para poder atender mucho mejor a “estos estudiantes”. DP-3. “Material lúdico, herramientas TIC, materiales o útiles escolares”.

Al respecto conviene decir que en este ítem se identifica que en el uso de las estrategias para el mejoramiento de los aprendizajes no existe un plan que recoja las acciones de aula para que maestros y estudiantes comprendan lo que sucede en relación con lo básico que deben saber y saber hacer como un derecho de todos a una educación de calidad.

Una lección importante que he aprendido es que el maestro regular de aula puede aceptar la responsabilidad de todos los estudiantes. El trabajo en colaboración con otros apoya al maestro a hacer esto con éxito. Entre aquéllos con quienes los maestros ordinarios necesitan colaborar están los profesores especialmente preparados. En ocasiones su ayuda y su conocimiento especializado son inestimables. Sin embargo, es el profesor ordinario, enseñando de manera inclusiva en un aula ordinaria de un curriculum universalmente accesible, lo que resulta más exitoso. Los profesores saben cómo enseñar. (Bunch, 2008)

En el entorno se detectan a través del dialogo con los docentes la existencia de algunas barreras en las prácticas que obstaculizan la participación y el aprendizaje, especialmente en el aspecto metodológico. Amén de no contar con material pedagógico diverso, se reconocen y se aplican metodologías homogéneas, además de no contemplar los estilos y ritmos de aprendizajes.

* Pregunta 12. ¿Cuál cree usted que sea su mejor estrategia para guiar su actuar como docente frente al mandato de la UNESCO, “aprender a ser, todos igualmente a ser importantes” (UNESCO, 2008)?

Veamos el contexto, D22-1 “Diseñar estrategias para desarrollar competencias para la vida y que contribuyan al desarrollo integral de cada estudiante”. D12-2. “Tratar a todos los estudiantes de la misma manera, ayudarles a “estos estudiantes”, flexibilizando el currículo”. DP-3. “Valorar y fortalecer antes que el conocimiento, el valor humano del estudiante. Es importante poder interpretar su mundo, su forma de pensar y sentir, como se comporta y cuáles son sus contextos a nivel personal, familiar y social. Descubrir sus potencialidades para facilitar su aprendizaje y reconocer sus debilidades para poder subsanarlas o superarlas”.

Acerca de toda esta expectativa, resulta oportuno escrudñar desde el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), siendo esta una estrategia de apoyo precisamente para eliminar barreras físicas, sensoriales, afectivas y cognitivas para el acceso al aprendizajes y la participación del estudiante, garantiza la igualdad de condiciones en el aula, desde tres principios básicos: El Qué del aprendizaje (proporcionar múltiples formas de representación, la percepción y la comprensión difieren entre uno y otro estudiante, debiendo ser distintas las formas de abordar la información y contenidos). El Cómo del aprendizaje (proporcionar múltiples formas de acción y expresión del aprendizaje, es necesario reconocer que la acción y la expresión requieren de gran cantidad de estrategias, prácticas y organización). En resumen, no hay un medio o método único. Como tercer principio del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), el Porqué del aprendizaje (proporcionar múltiples formas de implicación y motivación para el aprendizaje, exigiendo además del organismo humano, condiciones como: Sensopercepción, motricidad, memoria y atención. Algunos alumnos se interesan mucho con la espontaneidad y la novedad, mientras que otros no se interesan e incluso les asustan estos factores, prefiriendo la estricta rutina). (Alba et al, 2014).

La Práctica Pedagógica que reconoce a los estudiantes como seres distintos, con problemáticas diferentes y maneras diversas de abordar el conocimiento, no obliga al estudiante a acomodarse a los estilos personales de enseñanza del docente, sino que es la forma de presentar el conocimiento la que se acomoda al estudiante, de modo que el

estudiante accede a él de manera natural, libre y motivado por aquello que entiende y comprende. Esta declaración no sucede después de la enseñanza en el que el docente espera detectar quien se acomoda a su estilo o no, sino que se plantea antes de la enseñanza, de modo que es el saber el que debe buscar caminos acordes a los procesos de aprendizaje.

Cuando el docente reconoce al estudiante como un miembro activo de las prácticas pedagógicas, le brinda la posibilidad de interactuar y tomar decisiones. En una clase en la que se percibe un buen ambiente de aprendizaje, el docente da opciones de cómo distribuir los cuadernos de las diferentes asignaturas, y les da autonomía a los estudiantes para que tomen la mejor decisión. Trata con afecto a los estudiantes y ellos responden al reconocimiento que les hacen.

Las buenas prácticas de educación inclusiva promueven la educación para todos con equidad y justicia social bajo criterios establecidos por el marco conceptual del derecho a la educación: Disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad. (Muñoz, 2013).

8. Recomendaciones.

- Se hace necesaria la colaboración de la familia, en el caso de los alumnos que requieren ayudas más concretas y amplias para compensar sus dificultades. Es trascendente informar a los padres sobre las decisiones adoptadas para orientarles sobre el tipo de ayudas que pueden proporcionar a su hijo y promover su participación en relación al aprendizaje de determinados aspectos. La colaboración de la familia es de valiosa importancia para facilitar la contextualización y divulgación de determinados aprendizajes, y conseguir que éstos sean más significativos para el niño al poder relacionar lo que hace en casa y lo que hace en la escuela. En muchos casos, además, se podrán plantear ciertas modificaciones en el medio familiar para promover el adecuado desarrollo del estudiante.

- No contar con material pedagógico diverso, se torna en una barrera que obstaculiza la participación y el aprendizaje. Por otra parte, la ausencia de estrategias planteadas desde el Diseño Universal del Aprendizaje (DUA), además del uso de frases largas y palabras con muchas sílabas, pueden constituir una barrera de comunicación que deforma los mensajes y que entorpecería el proceso general de comunicación por parte del estudiante con discapacidad intelectual.

- Resulta algunas veces prudente eliminar objetivos, contenidos y criterios de evaluación del sistema institucional de evaluación de estudiantes (SIEE), en algunos casos, a eliminar prácticamente un área o áreas curriculares enteras. En toda área curricular existen contenidos esenciales o nucleares y contenidos que se podría denominar de detalle o profundización. Cuando la eliminación afecte a estos últimos habrá de considerarse una adaptación no significativa. La eliminación, en algunos casos, es el resultado de tener que introducir otros contenidos o de tener que priorizar durante un largo período escolar determinados aprendizajes en otros, sin embargo, se tienen que eliminar determinados

aprendizajes porque existe una gran distancia entre estos y el nivel de competencias del estudiante.

-Para que los currículos no fracasen es importante proporcionar a todos los estudiantes unas oportunidades justas y equitativas para aprender, ya que excluyen a aquellos con distintas capacidades, conocimientos previos y motivaciones que no se corresponden con el criterio ilusorio de “promedio”, y proporcionar flexibilidad en las formas en que la información es presentada, en los modos en los que los estudiantes responden o demuestran sus conocimientos y habilidades, y en las maneras en que los estudiantes son motivados y se comprometen con su propio aprendizaje.

- Referente al aspecto evaluativo, analizándolo desde los comentarios de los entrevistados, se podría corroborar y recomendar no utilizar evaluaciones de lápiz y papel en la verificación de aprendizajes cognitivos o meta-cognitivos, siendo más conveniente evaluar estos progresos mediante acciones y ejercicios vivenciales. Por otra parte, la evaluación grupal implica una calificación compartida por todos los miembros del grupo. Aunque esto genere resistencias por parte de los estudiantes más avanzados, es necesario perseverar en esta forma de retroalimentación.

- En relación con los recursos humanos es importante revisar las relaciones y capacidad de trabajo conjunto del profesorado, el nivel de participación de los padres de familia, la relación con la comunidad y con los profesionales que realizan funciones de apoyo y asesoramiento. En relación a estos últimos es importante tomar decisiones compartidas respecto a los siguientes aspectos: definir las funciones y responsabilidades de los diferentes profesionales, consensuar el modelo de intervención, establecer los criterios generales para decidir qué alumnos han de recibir apoyo y de qué tipo, establecer los enlaces fundamentales, especificando su contenido y temporalización, y definir los horarios teniendo en cuenta los instantes de apoyo que obligan los estudiantes.

-Resulta fundamental organizar jornadas pedagógicas, que no se llevan a cabo en el establecimiento, con el fin de evaluar constantemente los procesos educativos, establecer pautas de mejoramiento y proyectar nuevos escenarios para la innovación pedagógica. De igual manera, es importante abrir espacios de concertación para mitigar conflictos existentes

entre docentes y demás comunidad escolar en virtud de lograr un adecuado clima laboral y académico que facilite un trabajo desde la diversidad.

- En el trabajo en el aula bajo la metodología con grupos cooperativos se parte de una aproximación pedagógica desde la cual se estimulan habilidades y competencias en los estudiantes mediante el trabajo de temas puntuales, talleres y la realización de proyectos grupales. Los temas de los proyectos se eligen en función de los intereses de los estudiantes y se escogen, bien sea por su interés o relevancia dentro del proceso de su propio aprendizaje, o por que garantizan que los conocimientos pueden ser aplicados y puestos en práctica por el estudiante en su propio entorno.

-Las contradicciones entre el discurso y las prácticas se hacen evidentes de manera directa en las entrevistas de los docentes y actividades de aula. Los docentes de la institución son potencialmente aptos para generar cambios hacia un modelo inclusivo, con mejores prácticas escolares o de innovación pedagógica, para mejorar principalmente las dinámicas de enseñanza – aprendizaje, incluso el clima institucional en el sentido de que poseen el tiempo y ciertos recursos materiales e intelectuales para perfeccionar sus prácticas. Sin embargo sobre su accionar subyace la idea fundada desde el mismo imaginario colectivo de que las cosas, así como están, son aceptables o justificando la poca colaboración familiar o sencillamente el comentario que ellos no son capaces de generar tales cambios.

9. Conclusiones.

- El proceso de Inclusión Educativa implica revisar cuáles prácticas pedagógicas, acciones docentes y/o curriculares generan exclusión e impiden la vinculación del estudiante en la Institución Educativa, y hacer uso de diferentes recursos para así poder minimizar estas barreras y lograr que el estudiante construya conocimiento y haga parte del proceso integral de inclusión.

-En cuanto al derecho a la educación, se hace evidente que ninguno de los elementos que plantea las normas legales, especialmente las nacionales para este rubro, se cumple en su cabalidad, ya que el sistema de educación inclusiva muestra graves limitaciones por la carencia de personal capacitado para acogerlos. La educación especial sigue teniendo la mayor responsabilidad y en donde se observa que si bien no hay mayores dificultades para su acceso, éstas sí se observan con claridad tanto en la capacitación del personal como en la elaboración e implementación de programas pertinentes para los niños con discapacidad intelectual

- El esquema de atención educativa a la población con discapacidad intelectual pretende fomentar el acceso y la permanencia con calidad bajo un enfoque basado en programas de servicios y procesos que se desarrollen al interior de la institución. Todo esto buscando que se realicen ajustes razonables y se consoliden los planes individuales de ajustes razonables (PIAR), lo cuales debe contar con la colaboración de los padres de familia.

- Cuando se trabaja con metodologías cooperativas se mejora el clima en el aula, se estimula a los estudiantes para que sean capaces de trabajar con cualquier compañero, y gozan en su autonomía y proceso de aprendizaje. Al facilitar la resolución de situaciones

problemáticas mediante el consenso, la metodología cooperativa evita la deserción por frustraciones e incrementa la motivación frente al proceso de aprendizaje.

- Conviene distinguir las acepciones de las palabras Inclusión y Diversidad. La inclusión genera el sentimiento de pertenencia al grupo, más la posibilidad de ser uno mismo y sentirse único (estilos, habilidades, conocimientos), mientras que diversidad es solamente, estar ahí como convidado de piedra, sin contar contigo. El término inclusión algunas veces es usado indiscriminadamente que se termina es excluyendo.

- Es imperativo reconocer y aceptar que todos los estudiantes son únicos y en el caso de aquellos con discapacidad intelectual esto se aplica de igual manera, además, dentro de la discapacidad intelectual existen muchas variables, por lo que es lógico que La función del docente no se reduce exclusivamente a aplicar sus conocimientos para promover el aprendizaje de sus estudiantes o a cumplir las normas establecidas por la administración educativa correspondiente, sino que debe ser capaz de comprender la situación de sus estudiantes y ayudarles a progresar. Para ello, el docente necesita poner en acción sus conocimientos, pero también su capacidad de relación y su sensibilidad hacia los otros.

- Las prácticas pedagógicas integradas requieren de tareas colaborativas relacionadas con la toma de decisiones, la distribución de tareas, la selección e implementación de estrategias de enseñanza y aprendizaje diversificadas. Todo lo anterior favorece las probabilidades de éxito y del logro de objetivos de aprendizaje de todos los educandos, y de manera más específica de aquellos que presentan discapacidad intelectual.

- Vale la pena recordar que la evaluación de los aprendizajes debe realizarse teniendo en cuenta los ajustes razonables que se generaron, ya que este aspecto nos permite identificar las características de los estudiantes, caracterizando así los procesos del aprendizaje. De acuerdo a las características la evaluación debe ser continua, completa, abarcadora, diferenciada, participativa y potenciadora Decreto 1290 (MEN, 2009). El desarrollo de ejercicios y actividades con material concreto permite al estudiante la comprensión más clara de los conceptos y promueve su participación en clase de manera asertiva.

-La importancia pedagógica y social de esta propuesta investigativa está orientada a justificar desde una explicación del pensamiento educativo acerca de las practicas escolares inclusivas vista desde el mismo acontecimiento pedagógico y la diversidad, la necesidad de implementar y consolidar en el Colegio la Presentación Duitama estrategias de concienciación hacia el docente que contribuyan a asumir una responsabilidad, y que posibilite atender comprometidamente a la población referida desde una perspectiva innovadora a través del fortalecimiento de prácticas pedagógicas inclusivas. Esto implica repensar a los estudiantes como sujetos con múltiples potencialidades que pueden desarrollar de manera paulatina sus competencias educativas, a partir del acompañamiento y apoyo de maestros y comunidad educativa en general comprometidos en un proceso continuo y progresivo que aporte significativamente a sus intereses, necesidades y diferencias individuales.

Referencias Bibliográficas E Infografías

AINSCOW, M. (1999). Tendiéndoles la mano a todos los estudiantes: algunos retos y oportunidades. *Siglo Cero*, Vol. 30 (1), 37-48.

ALBA, Carmen; SANCHEZ, José; ZUBILLAGA, Ainara (2014). Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) Pautas para su introducción en el currículo. Recuperado de https://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf el día 3 de junio 2019

ARNAIZ, Pilar. (2007). Como promover prácticas inclusivas en Educación Secundaria. *Revista perspectiva de los centros del profesorado de Andalucía*, 1(14), 57-71.

_____ (1999). Currículo y atención a la diversidad. En M.A. Verdugo Alonso y F. B. Jordán de Urríes Vega (Coord.). *Hacia una nueva concepción de la discapacidad*. Amarú Ed. pp. 39-61. Salamanca.

_____ (2000). Educar en y para la diversidad. Recuperado de <http://www4.congreso.gob.pe/comisiones/2006/discapacidad/tematico/educacion/parnaiz.pdf> Recuperado el día 4 de julio 2019

BARCOS, Rosalía. (2007). Taller Internacional sobre inclusión Educativa Unesco (International Bureau of education). Recuperado de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Inclusive_Education/Reports/buenosaires_07/uruguay_inclusion_07.pdf el día 3 de octubre 2018

BLANCO, Pamela. (2008). La diversidad en el aula “Construcción de significados que otorgan los profesores, de Educación Parvularia, Enseñanza Básica y de Enseñanza Media, al trabajo con la diversidad, en una escuela municipal de la comuna de La Región Metropolitana”. Tesis. Recuperada de http://repositorio.uchile.cl/tesis/uchile/2008/blanco_p/sources/blanco_p.pdf el día 13 de diciembre 2018.

- BLANCO, Rosa. (1999). La atención a la diversidad en el aula y las adaptaciones del currículo. Recuperado de www.inclusioneducativa.cl el día 22 de agosto 2019.
- _____ (2006). La Equidad y la Inclusión Social: Uno de los Desafíos de la Educación y la Escuela Hoy. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y cambio en educación, 4(3). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=551/55140302> el día 25 de agosto 2019.
- _____ (2005). Protagonismo docente en el cambio educativo. Prelac Proyecto Regional de Educación para América Latina y del Caribe, 174-177. AMF Imprenta. Santiago De Chile.
- BUNCH, G. (2008) Claves para una educación inclusiva exitosa, Una mirada desde la experiencia práctica- Traducción Pedro Pablo Berruezo- Revista Educación Inclusiva N°1. Recuperada de <https://www.revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/22> el día 1 de julio 2019
- CAST (2013). Universal Design for Learning Guidelines versión 2.0. Wakefield, MA: Author. Traducción al español versión 2.0. (2013), Barcelona.
- CASTRO, María. (2019). Identificación de barreras: Propuesta para el fortalecimiento de los procesos de educación para estudiantes con discapacidad intelectual. Tesis. Universidad internacional de la Rioja. Pendiente de publicación.
- CENTROS DE APRENDIZAJE, Fundación (2010). Orientaciones pedagógicas para la inclusión de estudiantes en situación de discapacidad. Recuperado de <http://www.included.eu/sites/default/files/documents/colombia.orientacionesinclusion.pdf> el día 28 de agosto 2019.
- CHEVALLARD, Y. (1997). La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado. Recuperado de https://www.terras.edu.ar/biblioteca/11/11DID_Chevallard_Unidad_3.pdf el día 12 de agosto 2017.
- COLPRE (2018). Proyecto Educativo Institucional. PEI. Colegio Nacionalizado La Presentación Duitama. Recuperado de https://www.colpre.edu.co/index.php?option=com_content&view=article&id=244&Itemid=66 el día 15 de febrero 2019

CONCEJO MUNICIPAL DE DUITAMA (2016). Plan de desarrollo Duitama 2016-2019 Recuperado de https://duitamaboyaca.micolombiadigital.gov.co/sites/duitamaboyaca/content/files/000007/317_plandedesarrolloduitama20162019laduitamaquesoamos.pdf el día 25 febrero 2019

CONGRESO de la República de Colombia. (1991). Constitución Política de Colombia, 1991. Educar editores. Bogotá.

CONGRESO de la Republica de Colombia. (1994). Ley 115 de 1994, Ley General de Educación. Imprenta Nacional. Bogotá.

CONGRESO de la República de Colombia. (2009). Ley 1346 de 2009. Por medio de la cual se aprueba la “Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad, adoptada por la Asamblea General de la Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006. Imprenta nacional. Bogotá.

CONGRESO de la República de Colombia. (2013). Ley Estatutaria 1618 de 2013. Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad. Imprenta nacional. Bogotá.

CONGRESO de la República de Colombia. (2001). Ley 715 de 2001. Por la cual se dictan normas orgánicas en materia de recursos y competencias de conformidad con los artículos 151, 288, 356 y 357 (Acto Legislativo 01 de 2001) de la Constitución Política y se dictan otras disposiciones para organizar la prestación de los servicios de educación y salud, entre otros. Imprenta nacional. Bogotá.

CORNEJO, Carolina. (2017). Respuesta educativa en la atención a la diversidad desde la perspectiva de profesionales de apoyo. *Revista Colombiana de Educación*, (73), 77-96 Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n73/0120-3916-rcde-73-00077.pdf> el día 5 de marzo 2019.

CORTE, Constitucional, República de Colombia. (2011). Sentencia T 051. Recuperada de <http://www.corteconstitucional.gov.co/RELATORIA/2011/T-051-11.htm> el día 3 de mayo del 2018.

DE BEAUVOIR, Simone. (1963) El pensamiento político de la derecha. Editorial Siglo xx. Buenos Aires.

ECHEVERRY, Sulay & RIVERA, Jorge. (2018) La declaración de Salamanca en las políticas de Educación inclusiva en Colombia. En: Congreso iberoamericano de educación, sociedad y cultura. Compilador: Samuel Patiño Agudelo Recuperado de http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/bitstream/handle/10839/2414/educacion_sociedad_cultura%20Final.pdf?sequence=1&isAllowed=y. el día 23 de junio de 2019

FEAPS 2001). Las personas con retraso mental y necesidades de apoyo generalizado. Recuperado de <https://afandice.org> › feaps-madrid. El día 3 de julio 2018.

FREIRE, Paulo. (2013). Pedagogía del Oprimido, 37 Reimpresión. Editorial siglo XXI. Montevideo

FREIRE, Paulo. 2011. La Educación como Práctica de la libertad. Segunda Reimpresión. Editorial Siglo XXI. México.

GIMENO, José. (1988). El currículum: Una reflexión sobre la práctica. Editorial Morata. Madrid.

_____ (2005a). El sistema educativo. Una mirada Crítica. Ediciones: PRAXIS. Madrid

_____ (2005b). Comprender y transformar la enseñanza. Editorial Morata, S.L. Madrid.

_____ (1999). La construcción del discurso acerca de la diversidad y sus prácticas (II). Aula de Innovación Educativa, 82, 73-78.

_____ (1988). El currículum: Una reflexión sobre la práctica. Editorial Morata. Madrid.

- GOMEZ, Eliana; GUERRERO, Gema; BUESAQUILLO, Marleni. (2012). Prácticas pedagógicas y diversidad. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/270274920_Practicas_pedagogicas_y_diversidad el 23 de julio 2018.
- GUYOT, Violeta.(2000) La práctica del docente y la realidad del aula: un enfoque epistemológico-Editorial Universidad Nacional de San Luis. México.
- HERNÁNDEZ, Roberto; FERNÁNDEZ, Carlos; BAPTISTA, Pilar. (1997). Metodología de la Investigación. Mc Graw Hill, México.
- HINOJOSA, Romelia. (2013). Prácticas educativas inclusivas: el cambio a través de la investigación-acción. Recuperado de: [repositori.uji.es > xmlui > bitstream > handle](http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/) el día 4 de julio de 2018
- IBARRA Rosales, G. (2017). El tacto pedagógico: una propuesta de la enseñanza ética. Revista Boletín Redipe, 5(10), 17-26. Recuperado de: <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/29> el día 4 de julio 2018
- JUGUANDOY, Mónica y GUAPUCAL, María Edith (2015). La formación docente como estrategias pedagógicas para fortalecer la atención a estudiantes con necesidades educativas diversas. [ridum.umanizales.edu.co > handle > Guapucal_Cuasanchir_Maria_2015](http://ridum.umanizales.edu.co/handle/Guapucal_Cuasanchir_Maria_2015) Recuperado el día 13 septiembre 2019
- LÉVINAS, Emanuel. (2000) Ética e Infinito. Editorial Graficas rogar S.A, Madrid.
- MAGENDZO, Abraham « El Ser del Otro: un sustento ético-político para la educación », Polis [En línea], 15 | 2006, Publicado el 04 agosto 2012, consultado el 09 julio 2019. URL: <http://journals.openedition.org/polis/4897>
- MC LAREN, P. (1998). *La vida en las escuelas una introducción en la pedagogía crítica, en la educación*. Editorial. Siglo XXI. México
- MEN, Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2002). Decreto 1278. Por el cual se expide el Estatuto de Profesionalización Docente. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86102_archivo_pdf.pdf el día 4 de junio 2019

MEN, Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (1977). Decreto 2277. Por el cual se adoptan normas sobre el ejercicio de la profesión docente. Recuperado de: https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-103879_archivo_pdf.pdf el día 4 de febrero 2019

MEN, Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2009). Decreto 1290. Bogotá: MEN. Recuperado de: http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf el día 5 de julio 2018.

MEN, Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2017a). Decreto 1421 del 09 de agosto. «Por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva». Recuperado de <https://www.mineduccion.gov.co/sistemasdeinformacion> el día 6 de julio 2018.

MEN, Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2017b). Índice de inclusión para educación superior (INES). Recuperado de https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles357277_recurso_1.pdf el 25 de febrero 2019

MEN, Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2017c). Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva. Imprenta nacional. Bogotá.

MEN, Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2017d.) Orientaciones pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad cognitiva. <https://www.mineduccion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/w3-article-297802.html> el día 5 de julio 2019

MEN, Ministerio de Educación Nacional. (2008). Guía para el mejoramiento institucional. De la autoevaluación al plan de mejoramiento Recuperada de https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-177745_archivo_pdf.pdf el día 23 de agosto de 2018.

MEN, Ministerio de Educación Nacional. (1994). Ley 115, Por la cual se expide la ley general de educación. Recuperada de

https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles85906_archivo_pdf.pdf el día 23 de agosto de 2018.

MEN, Ministerio de Educación Nacional. (2003). Resolución 2565, Por la cual se establecen parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo a la población con necesidades educativas especiales. Recuperada de <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-85960.html> el día 23 de marzo 2018.

MEN, Ministerio de Educación Nacional. (2019). SIMAT. Sistema matrícula estudiantil educación básica y media. Recuperada de <https://www.sistemamatriculas.gov.co/simat/app1621/article-85960.html> el día 23 de marzo 2018.

MINSALUD, Ministerio de Salud y Protección Social. (2017). Ley 1860 _2013. Política Pública de Discapacidad 2013-2022. Recuperado de <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/PS/documento-balance-1618-2013-240517.pdf> el día 3 septiembre 2017

MOLANO, G. L., Cely, R. Magda. (2017) La inclusión en la escuela, una oportunidad para aprender juntos. Revista Pensamiento y Acción Núm. 22 (2017): enero-junio. Recuperado de: https://revistas.uptc.edu.co/index.php/pensamiento_accion/issue/view/504 el día 18 de julio 2018.

MONAHENG, Maximus. (2017). Transición educativa de estudiantes con discapacidad: más allá de la escuela. “¿Qué pasará con él cuando yo ya no esté viva?”. Revista Colombiana de Educación, (73), 57-74.

MORILLO, Octavio & QUIJANO, Óliver. (2016). Concepciones y prácticas docentes sobre la diversidad como base para la innovación pedagógica. Un estudio de caso en el colegio Vasco Núñez de Balboa. Plumilla Educativa, 18(2), pp. 318-336. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5920218> el día 10 de agosto 2018

MUÑOZ, Vernor. (2013). El derecho a la Educación: una mirada comparativa argentina, Chile, Uruguay y Finlandia. Recuperado de: <http://www.unesco.org/new>

[/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/images/Estudio-comparativo-UNESCO-vernormunoz-espanol.pdf](#) el día 4 de agosto 2019

OCHOA, R. S. (2008). El Camino de la Inclusión Educativa en Punta Hacienda. Universidad Internacional de Andalucía. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10334/34> el día 13 de septiembre 2019.

OMS. (2011). Informe mundial la discapacidad. Recuperado de https://www.who.int/disabilities/world_report/2011/summary_es.pdf el día 4 de mayo del 2018

ONU. (2016). Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Recuperado de <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/PS/Recomendaciones-comite-colombia-2016.pdf> el día 18 de enero 2019

OSPINA, R. B. E. (2008) La Educación como escenario para el Desarrollo Humano. Universidad de Antioquia, Facultad de Enfermería, Investigación y Educación en Enfermería, Medellín, Vol. XXVI No 2.

PAIVA, Andrews (2005). La educación liberadora de Paulo Freire y el desarrollo del pensamiento Revista Ciencias de la Educación Año 5 | Vol. 2 | N° 26 | Valencia, JulioDiciembre 2005 PP. 133-142

PÁRAMO, Pablo (2008). La investigación en ciencias sociales: Técnicas de recolección de información. Ediciones Universidad Piloto de Colombia. Bogotá

PAZ, Octavio (1957). Poema Piedra de Sol. Recuperado de <http://amediavoz.com/paz.htm#Piedra%20de%20sol> el día 31 de marzo 2019.

RAMÍREZ, Eulises. (2016). Las prácticas pedagógicas de los maestros y maestras de educación básica primaria que apuntan a la inclusión de estudiantes en situación de discapacidad en el municipio de Arboletes. Tesis Doctoral. Recuperada de <https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/2865> el día 9 de junio 2019.

- RAMIREZ, Roberto. (2008). La pedagogía crítica. Una manera ética de generar procesos educativos. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n28/n28a09.pdf> el día 23 de octubre 2017.
- RUIZ, E. (2001). Evaluación de la capacidad intelectual en personas con síndrome de Down. *Revista Síndrome de Down* 18: 80-88
- RUNGE Peña, A., & Muñoz Gaviria, D. (2012). Pedagogía y praxis (práctica) educativa o educación. De nuevo: una diferencia necesaria. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 8 (2), 75-96.
- SAMPIERI, Roberto (2013). *Métodos Mixtos*” Cap. 12, Ampliación y Fundamentación de los Métodos Mixtos. <http://es.slideshare.net/conyas16/sampieri-metodos-mixtos>
- SAVATER, Fernando. (2001). *Las Preguntas de la Vida*. Editorial Ariel. Madrid.
- _____. (2005) *Fabricar Humanidad, “Los sentidos de la educación y la cultura”* Recuperado. <https://mundodidascalia.wordpress.com/2009/09/14/fabricarhumanidad-fernando-savater/> abril 10 2019 el día 23 de julio 2018.
- SKLIAR, Carlos (2013). “El lugar del otro en los discursos sobre la inclusión y la diversidad”. Conferencia dictada en el marco del 1° Encuentro de Educación en la diversidad. Recuperado de <http://www.pensarconotros.com.ar/2013/08/19/carlos-skliar-2013-el-lugar-del-otro-en-losdiscursos-sobre-la-inclusion-y-la-diversidad/> el día 26 febrero 2019.
- _____. (2008). ¿Incluir las diferencias? Sobre un problema mal planteado y una realidad insoportable. [En línea] *Orientación y Sociedad*, 8. Recuperado de: http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.3950/pr.3950.pdf el día 26 febrero 2019
- _____. (2017). *Pedagogías de las diferencias: notas, fragmentos, incertidumbre*. 1° edición. Ediciones novedades educativas. Buenos Aires.

SOTO, Norelly (2012). MACROPROYECTO Concepciones y Prácticas Pedagógicas de los Maestros de niños, niñas y jóvenes en situación de Vulnerabilidad Institucional, Cultural, Ambiental y/o de Entorno de las Instituciones Educativas de algunos Municipios de los Departamentos de Huila, Valle Del Cauca y Risaralda. Recuperado de http://ridum.umanizales.edu.co/handle/404_Cuevas_Alondra_2012. el día 21 de septiembre 2019

TAMAYO, J. (2017). La práctica pedagógica como categoría de análisis; acercamientos desde la construcción como objeto de investigación. Memorias Congreso de Investigación Educativa. Editorial Comie.Chile.

TIMANA Doris y VILLOTA Juan Carlos. (2010) La enseñanza en el proceso de integración escolar de niñas y niños con discapacidad cognitiva en el aula de básica primaria. Artículo en ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA. Investigaciones sobre didáctica en instituciones educativas de la ciudad de Pasto. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fceunisalle/20170117011106/Estrategias.pdf> el día 20 de septiembre 2019.

UNESCO (2008). Conferencia internacional de educación. Recuperada de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/General_Presentation-48CIE-4_Spanish_.pdf el día 3 de junio 2019

VAN MANEN, Max. (1998). El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica. Paidós. Barcelona.

VERDUGO, Miguel, Ángel. (2002). Análisis de la definición de discapacidad intelectual de la asociación americana sobre retraso mental de 2002. Recuperado de https://inico.usal.es/publicaciones/pdf/AAMR_2002.pdf el día 23 de mayo 2018

VERGARA Fregoso, Martha (2005). Significados de la práctica docente que tienen los profesores de educación primaria. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 3(1) Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=551/55130165> el 23 de agosto 2018.

ZAMBRANO, A. (2000). La mirada del sujeto educable: la pedagogía y la cuestión del otro. Editorial Fundación para la Filosofía en Colombia. Bogotá.

Referencias bibliográficas de apoyo

ARIAS, A. Gustavo y Palacio, B. Juan C. Componente de formación: investigativo. Trabajo de grado, Maestría en Pedagogía- UCM. Apuntes clase y material propio.

BOOTH, T. y AINSCOW, M (2004). Índice de Inclusión: Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. UNESCO/OREALC. Chile

CABRERA García, V. E., Lizarazo Sandoval, F. A., & Medina Casallas, D. C. (2016). Necesidades de relaciones sociales de niños y niñas con discapacidad intelectual en la familia y en la escuela. *Revista Educación Y Desarrollo Social*, 10(2), 86-101. Recuperado de: <https://doi.org/10.18359/reds.1958> Recuperado 26-04-2019 el 23 de agosto 2019

O, Cecilia. (1999) *Trasformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación – acción*. Editorial. Paidós. México.

LOAIZA, Yasaldez; SÁNCHEZ, Diana; ARIAS, Gustavo y PALACIO, Juan. (2019). Las prácticas pedagógicas en el campo de la educación: su confluencia en investigaciones de posgrado de la UCM. *Revista de Investigaciones UCM*, 19(33), 49-63.

ZULUAGA, G. O. Lucía. (1999). *Pedagogía e historia: la historicidad de la pedagogía, la enseñanza, un objeto de saber*. Siglo del Hombre. Bogotá.

Anexos.**Anexo 1. Carta Solicitud de Autorización**

Duitama, 12 de julio de 2018

Especialista

Alix Azucena Patiño

Colegio Nacionalizado La Presentación

Rectora

Ciudad

Respetada Rectora.

Soy estudiante del Programa de maestría en Pedagogía, de la Universidad Católica de Manizales. Actualmente me encuentro desarrollando mi trabajo de investigación como requisito para el grado de Magister, bajo el título “*Estrategias Pedagógicas de Concienciación al Docente en Torno a la Población con Déficit Cognitivo del Colegio Nacionalizado La Presentación- Duitama.*”

Respetuosamente solicito su colaboración para el desarrollo de dicha investigación, concédame permiso para aplicar pruebas a grupos focalizados de educadores de la institución en la sección primaria, las pruebas (cuestionarios) están dirigidas a corroborar el grado de concienciación ante la población con déficit cognitivo.

Como parte del trabajo, es necesario que me permita reunir algunos maestros para orientarlos sobre el propósito de la investigación y la forma como responder los cuestionarios. Adicionalmente, requiero me suministre datos a través de quien corresponda como: Matrícula, proveniencia de los estudiantes, número de docentes, población atendida, entre otros datos, que puedan servir de apoyo a la investigación.

Desde ya agradezco a usted y por su intermediación a todas aquellas personas que me colaboren.

Con profundos sentimientos de gratitud.

Manuel Puerta Matute

CC. 13849335 Bucaramanga

Anexo 2. Solicitud información SE Duitama

Duitama, 1 de Marzo de 2019

Doctora

Marínela Camargo Buitrago

Secretaria de Educación Municipal

Ciudad

Respetada Doctora.

Soy estudiante del Programa de maestría en Pedagogía, de la Universidad Católica de Manizales. Actualmente me encuentro desarrollando mi trabajo de investigación como requisito para el grado de Magister, bajo el título *“Estrategias Pedagógicas de Concienciación al Docente en Torno a la Población con Discapacidad Intelectual del Colegio Nacionalizado La Presentación- Duitama.”*

Respetuosamente solicito su colaboración para el desarrollo de dicha investigación, para que por su intermediación se me entregue información amplia y suficiente en cuanto al registro de la población con capacidades diversas, registradas en este ente territorial.

Adicionalmente, requiero me suministre datos a través de quien corresponda como: Matrícula, proveniencia de los estudiantes, número de docentes, población atendida, entre otros datos, que puedan servir de apoyo a la investigación.

En cumplimiento de lo definido en la Ley 1581 de 2012 y en el Decreto Reglamentario 1377 de 2013, me permito informarle que los datos que usted suministre en atención a los trámites y solicitudes, serán manejados con las medidas técnicas, humanas y administrativas que sean necesarias para otorgar su seguridad, evitando su adulteración, pérdida, consulta, uso o acceso no autorizado o fraudulento.

Desde ya agradezco a usted y por su intermediación a todas aquellas personas que me colaboren.

Con profundos sentimientos de gratitud.

Manuel Puerta Matute

CC. 13849335 Bucaramanga

Anexo 3. Formato Consentimiento informado y Autorización Uso de Información

Consentimiento informado y autorización uso de información

A QUIEN CORRESPONDA:

Yo, Manuel Puerta Matute, actuando como estudiante del programa de maestría en Pedagogía, de la Universidad Católica de Manizales, con fines estrictamente académicos y en desarrollo del trabajo investigativo titulado “*Estrategias Pedagógicas de Concienciación al Docente en Torno a la Población con Déficit Cognitivo del Colegio Nacionalizado La Presentación-Duitama*”, en cumplimiento de lo definido en la Ley 1581 de 2012 y en el Decreto Reglamentario 1377 de 2013, me permito informarle que los datos personales que usted suministre en atención a los trámites y solicitudes, serán manejados con las medidas técnicas, humanas y administrativas que sean necesarias para otorgar su seguridad, evitando su adulteración, pérdida, consulta, uso o acceso no autorizado o fraudulento.

Otorgamiento de beneficios e incentivos. Asimismo, usted como titular de la información tiene derecho a conocer, actualizar y rectificar sus datos personales y, sólo en los casos en que sea procedente, a suprimirlos o revocar la autorización otorgada para su tratamiento y los demás derechos establecidos en el artículo 8° de la Ley 1581 de 2012.

El tratamiento se efectuará conforme al régimen jurídico vigente en Colombia y a la Política de Protección de Datos Personales, Si desea presentar una consulta, reclamo o petición de información relacionada con la protección de datos personales puede dirigirse al correo electrónico puertamatute@gmail.com, comunicarse a los teléfonos: (310) 7902113, 987617320 o dirigirse a la Carrera 36 B No.5-05, Barrio Villa Rouss Duitama- Boyacá.

¿Acepta diligenciar la presente encuesta?

Anexo 4. Encuesta para maestros

Actitud y reconocimiento de los maestros del Colegio Nacionalizado la Presentación Duitama sobre la discapacidad intelectual y las implicaciones en la clase (Índice de Inclusión)

Apreciada(o) Docente,

Esta encuesta pretende valorar su *Actitud y reconocimiento frente a la discapacidad intelectual de las estudiantes de la sección primaria*. El resultado de este ejercicio nos permitirá determinar los factores asociados y la forma como usted desarrolla sus prácticas de aula en pro del mejoramiento de los aprendizajes de sus estudiantes. Por ello, le invito de la manera más cordial a que responda esta encuesta, que no le tomará más de 15 minutos.

Descriptor	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	No se hace	No se / no responde
La institución educativa admite a toda la población del sector sin discriminación de raza, cultura, género, ideología, credo, preferencia sexual, condición socioeconómica, o situaciones de vulnerabilidad como, necesidades educativas especiales por discapacidad, desplazamiento y analfabetismo, entre otros.					
Toda la población que ingresa a la institución educativa recibe una atención que garantiza el aprendizaje, la participación, la convivencia y el avance de un grado a otro, preparándola para la vida y el trabajo.					
La institución invita a la comunidad educativa a conocer y desarrollar actividades centradas en el respeto a la diferencia que faciliten el aprendizaje, la participación y la convivencia de toda la población					
La institución tiene como política involucrar a su comunidad educativa en la evaluación y el diseño de propuestas para cualificar el aprendizaje, la participación, la convivencia y el respeto por la diferencia.					
La institución educativa articula en el PEI los planes, programas y proyectos nacionales, regionales y locales referidos a la atención a la diversidad.					

En la institución educativa el Consejo Directivo define las políticas para la atención a la diversidad y responde por su divulgación y cumplimiento					
En la institución el Consejo Académico orienta la implementación de modelos educativos, didácticas flexibles y opciones de comunicación que permitan el acceso al currículo de todos los estudiantes.					
En la institución educativa el Comité de Evaluación y Promoción asesora a los docentes en el proceso de evaluación y promoción flexible para dar respuesta a las características personales, intereses, ritmos y estilos de aprendizaje de cada estudiante.					
En la institución el comité de convivencia asesora a la comunidad educativa en la implementación de estrategias y mecanismos para promover el respeto por la diversidad.					
En la institución educativa se realiza la elección del Consejo Estudiantil con la participación de todos los estudiantes sin discriminación alguna.					
En la institución educativa se realiza la elección del Personero con la participación de todos los estudiantes sin discriminación alguna.					
La institución desarrolla políticas de reconocimiento y estímulos a los integrantes de su comunidad educativa que lideren acciones inclusivas.					
La institución educativa realiza acciones para identificar y divulgar experiencias significativas de poblaciones en situaciones de vulnerabilidad como, necesidades educativas especiales por discapacidad, desplazamiento y analfabetismo, entre otras; que sirvan de modelo para la atención a la diversidad.					
En la institución las familias y estudiantes se sienten orgullosos de pertenecer a una comunidad educativa donde se promueve el respeto y valoración por la diversidad.					
La institución educativa realiza acciones para que todas las personas puedan desplazarse sin dificultad por sus instalaciones.					

La institución educativa realiza acciones para que los estudiantes se motiven por aprender teniendo en cuenta sus habilidades e intereses.					
En la institución educativa el manual de convivencia orienta y promueve el respeto y valoración de la diversidad que se presenta en su comunidad.					
En la institución educativa los servicios de bienestar se ofrecen a los estudiantes que más lo requieren.					
En la institución educativa cuando los estudiantes tienen problemas se les escucha, se les ayuda a solucionarlos y se les enseña a mejorar su comportamiento.					
La institución educativa desarrolla estrategias para conocer el entorno familiar de los estudiantes con el fin de apoyarlos en la eliminación de barreras para el aprendizaje, la participación y la convivencia.					
La institución educativa intercambia recursos y servicios con otras instituciones para fortalecer el desarrollo de acciones inclusivas.					
La institución educativa establece alianzas con el sector productivo para fortalecer la propuesta educativa inclusiva y la proyección de los estudiantes al mundo laboral, incluso de aquellos que presentan una situación de vulnerabilidad como, necesidades educativas especiales por discapacidad, desplazamiento y analfabetismo, entre otros.					
La institución educativa revisa permanentemente su plan de estudios para realizar los ajustes pertinentes que permitan hacerlo accesible a todos los estudiantes, incluso a aquellos que presentan una situación de vulnerabilidad como, necesidades educativas especiales por discapacidad, desplazamiento y analfabetismo, entre otros.					
En la institución educativa existe una política que orienta el procedimiento para identificar los recursos requeridos por todos los estudiantes, y por algunos que presentan necesidades específicas como, por ejemplo, necesidades educativas especiales por discapacidad, desplazamiento y analfabetismo, entre otros.					

En la institución educativa los docentes ajustan su práctica pedagógica al ritmo y estilo de aprendizaje de cada uno de los estudiantes, incluyendo la población en situación de vulnerabilidad como, necesidades educativas especiales por discapacidad, desplazamiento y analfabetismo, entre otros.					
En la institución educativa la relación entre docentes y estudiantes se manifiesta en una comunicación respetuosa y amable.					
En la institución educativa la planeación y desarrollo de las clases responden a los intereses y necesidades de cada uno de los estudiantes					
En la institución educativa se definen mecanismos de seguimiento a las prácticas pedagógicas inclusivas para conocer sus resultados y el impacto de éstos en el desempeño académico, incluyendo a los estudiantes o grupos que presentan una situación de vulnerabilidad como, necesidades educativas especiales por discapacidad, desplazamiento y analfabetismo, entre otros.					
En la institución educativa se analizan los resultados de las pruebas externas (SABER, ICFES, ECAES) para evaluar el impacto de las acciones internas que permiten minimizar las barreras para el aprendizaje de la población en situación de vulnerabilidad como, necesidades educativas especiales por discapacidad, desplazamiento y analfabetismo, entre otros.					
La institución educativa realiza acciones que disminuyen las barreras para el aprendizaje, la participación y la convivencia, cuando afectan la permanencia de los estudiantes, incluyendo aquellos que presentan una situación de vulnerabilidad como, necesidades educativas especiales por discapacidad, desplazamiento y analfabetismo, entre otros.					
En la institución educativa los docentes y el comité de evaluación y promoción analizan los casos de los estudiantes que requieren actividades de recuperación para determinar las acciones correctivas y preventivas pertinentes.					
En la institución educativa los servicios o personal de apoyo se coordinan para fortalecer las acciones inclusivas con la comunidad educativa, incluyendo aquellos estudiantes que presentan una situación de vulnerabilidad como, necesidades educativas especiales por discapacidad, desplazamiento y analfabetismo, entre otros.					

La institución educativa facilita a los egresados la transición a la educación superior o formación para el trabajo y el desarrollo humano; incluso a quienes han presentado una situación de vulnerabilidad, como, necesidades educativas especiales por discapacidad, desplazamiento y analfabetismo, entre otros,					
--	--	--	--	--	--

Agradezco su participación, Cordial saludo. Manuel Puerta Matute **Anexo 5. Entrevista a Docentes según el tipo de vinculación laboral.**

Reconocer la actitud de los docentes del Colegio Nacionalizado la Presentación Duitama respecto de su tipo de vinculación laboral, frente al estudiante con discapacidad intelectual y las implicaciones en la clase (Índice de Inclusión)

Apreciada(o) Docente: Esta entrevista pretende valorar su Actitud y reconocimiento frente a la discapacidad intelectual de las estudiantes de la sección primaria. El resultado de este ejercicio nos permitirá determinar los factores asociados y la forma como usted desarrolla sus prácticas de aula en pro del mejoramiento de los aprendizajes de sus estudiantes.

Nombre _____

En que especialidad y nivel se graduó como profesional? _____

Tipo de Vinculación (Estatuto Docente): 2277 _____ 1278 _____ Provisional _____

Tiempo de vinculación a la institución _____

1. ¿Qué opinión le merece el siguiente enunciado: “El profesor, el instruido? El que sabe” acude a enseñar al ignorante, “al que no sabe”?
2. Qué opinión le merece el siguiente enunciado: El alumno es quien aprende, aquel por quien, y para quien existe la escuela, siendo claro que es la escuela la que debe adaptarse a él y no el a la escuela
3. ¿Conoce usted algunos de los parámetros o lineamientos planteados por el decreto 1421 de 2017 con respecto a la población estudiantil en condición de discapacidad intelectual?
4. Frente a estos referentes ¿Considera usted que en el aula de clase se cuenta con material apropiado, para llevar a cabo las adaptaciones formuladas al currículo?

5. Viendo el proceso de inclusión de la diversidad en nuestra Institución, ¿Qué me puedes comentar sobre las debilidades y fortalezas que has observado?
6. ¿El acompañamiento por parte de profesionales que contribuyan en el desarrollo social y académico de las estudiantes dentro del aula es real y efectivo?
7. ¿Considera usted que la inclusión educativa funciona como estrategia pedagógica para dar sentido a la convivencia escolar? ¿Por qué?
8. ¿En sus prácticas pedagógicas que tipo de conocimiento evalúa usted cuando aplica pruebas a sus estudiantes diagnosticados con discapacidad intelectual?
9. Viendo el proceso de inclusión de la diversidad ¿Que me puedes comentar sobre las debilidades y fortalezas que has observado?
10. ¿Qué expectativas tienes en relación con las niñas referenciadas por el SIMAT, con discapacidad intelectual?
11. ¿Desde su condición de docente qué solicitaría a la Institución Educativa, para poder tener un mejor desempeño en el aula de clases?
- 12.Cuál cree usted que sea su mejor estrategia para guiar su actuar como docente frente al mando de la UNESCO, aprender a ser, todos igualmente a ser importantes.

MUNICIPIO DE DUITAMA - SECRETARIA DE EDUCACION

CUADRO DE MATRICULA OFICIAL Y PRIVADA - POBLACION CON DISCAPACIDAD ATENDIDOS EN INSTITUCIONES OFICIALES Y PRIVADAS

FUENTE DE INFORMACION: SIMAT CORTE MARZO 1 DE 2019

INSTITUCION EDUCATIVA	GRADOS																				Total general
	-	2	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	22	23	24	25	26		
RURAL			1	5	12	9	12	18	18	10	11	6	10							112	
OFICIAL			1	5	12	9	12	18	18	10	11	6	10							112	
I.E. AGROINDUSTRIAL LA PRADERA				2	6	1	5	5	7		2	2								30	
DISCAPACIDAD INTELECTUAL				2	2	1	4	2	5		1	1								18	
DISCAPACIDAD MULTIPLE					3		1				1									5	
DISCAPACIDAD SISTEMICA								2	1											3	
TRANSTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA								1	1			1								3	
TRANSTORNO PERMANENTE DE VOZY HABLA					1															1	
I.E. SAN LUIS				1	1	2	4	5	2	2			2							19	
DISCAPACIDAD FISICA – MOVILIDAD				1																1	
DISCAPACIDAD INTELECTUAL						2	4	4	2	2			2							16	
TRANSTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA								1												1	
TRANSTORNO PERMANENTE DE VOZY HABLA					1															1	
INSTITUCION EDUCATIVA AGROINDUSTRIAL FRANCISCO MEDRANO								1	2		2	2	1							8	
DISCAPACIDAD INTELECTUAL									2		2		1							5	
DISCAPACIDAD MULTIPLE								1				1								2	
DISCAPACIDAD VISUAL - BAJA VISION IRREVERSIBLE												1								1	
INSTITUCION EDUCATIVA QUEBRADA DE BECERRAS				1	2	2	1	2	2	4	2		2							18	
DISCAPACIDAD AUDITIVA - USUARIO DEL CASTELLANO													1							1	
DISCAPACIDAD INTELECTUAL				1	2	2	1	2	2	3	1		1							15	

COLEGIO TECNICO MUNICIPAL FRANCISCO DE PAULA SANTANDER			4	4	5	5	2	2	5	1	3	2							33
DISCAPACIDAD FISICA - MOVILIDAD						1			2		1								4
DISCAPACIDAD INTELECTUAL			3	2	2	3	2	2	1	1	1	1							18
DISCAPACIDAD MENTAL- PSICOSOCIAL											1								1
DISCAPACIDAD MULTIPLE			1	2	2	1			2			1							9
OTRA DISCAPACIDAD					1														1
COLEGIO TECNICO MUNICIPAL SIMON BOLIVAR			2	3	3	4	6	5	12	9	5	3	4	1	2	3	4	3	69
DISCAPACIDAD AUDITIVA - USUARIO DEL CASTELLANO									1			1							2
DISCAPACIDAD FISICA - MOVILIDAD				1				1					1						3
DISCAPACIDAD INTELECTUAL			1	2	3	1	4	3	8	9	5	2	2	1	1	2	2	2	48
DISCAPACIDAD MENTAL- PSICOSOCIAL						1		1						1				1	4
DISCAPACIDAD MULTIPLE						2	2						1				1		6
DISCAPACIDAD SISTEMICA			1						3										4
DISCAPACIDAD VISUAL - BAJA VISION IRREVERSIBLE																	1		1
OTRA DISCAPACIDAD																1			1
INSTITUTO TECNICO INDUSTRIAL RAFAEL REYES-DUITAMA			3	2	3	3	4	6	3	3		2	2						31
DISCAPACIDAD AUDITIVA - USUARIO DE LENGUA DE SEÑAS COLOMBIANA						1													1
DISCAPACIDAD AUDITIVA - USUARIO DEL CASTELLANO				1			2	1	1	1									6
DISCAPACIDAD FISICA - MOVILIDAD				1	1			1	1										4
DISCAPACIDAD INTELECTUAL			1		2	2	1	2				1							9
DISCAPACIDAD MULTIPLE			1					1	1	1	1			1					6
DISCAPACIDAD SISTEMICA								1						1					2

DISCAPACIDAD VISUAL - BAJA VISION IRREVERSIBLE										1		1							2
TRANSTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA			1																1
INSTITUTO TECNICO NUEVA FAMILIA			2	3	8	2		2	6	5	5	3							36
DISCAPACIDAD FISICA - MOVILIDAD			1	1							1								3
DISCAPACIDAD INTELECTUAL			1	1	3			2	5	5	3	2							22
DISCAPACIDAD MULTIPLE									1										1
DISCAPACIDAD SISTEMICA				1		1													2
DISCAPACIDAD VISUAL - BAJA VISION IRREVERSIBLE					2							1							3
TRANSTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA						1													1
TRANSTORNO PERMANENTE DE VOZY HABLA					3						1								4
INSTITUTO TECNICO SANTO TOMAS DE AQUINO			1	4	3		5	8	5	6	4	11	4						51
DISCAPACIDAD AUDITIVA - USUARIO DEL CASTELLANO								1											1
DISCAPACIDAD FISICA - MOVILIDAD							1	1			1		1						4
DISCAPACIDAD INTELECTUAL				3	2		4	6	1	3	2	6	3						30
DISCAPACIDAD MENTAL- PSICOSOCIAL												4							4
DISCAPACIDAD MULTIPLE											1								1
DISCAPACIDAD SISTEMICA									1	1									2
DISCAPACIDAD VISUAL - BAJA VISION IRREVERSIBLE				1	1				1	2									5
DISCAPACIDAD VISUAL - CEGUERA			1									1							2
TRANSTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA									2										2
PRIVADO	1	5	9	12	15	18	18	10	16	6	8	9	5	1	2	2	5	142	
CENTRO JUVENIL AMIGONIANO DE BOYACA														1					1
DISCAPACIDAD INTELECTUAL													1						1

DISCAPACIDAD INTELECTUAL					1	1	1					1						4
DISCAPACIDAD MENTAL- PSICOSOCIAL									1	1		1						3
DISCAPACIDAD SISTEMICA								1					1					2
COLEGIO SAN JOSE DE CALASANZ						1						1						2
DISCAPACIDAD INTELECTUAL						1												1
DISCAPACIDAD VISUAL - BAJA VISION IRREVERSIBLE												1						1
COLEGIO SAN MIGUEL	1																	1
DISCAPACIDAD INTELECTUAL	1																	1
COLEGIO SANTO DOMINGO DE GUZMAN		2	1	3	3	5	4											18
DISCAPACIDAD FISICA - MOVILIDAD					1	1												2
DISCAPACIDAD INTELECTUAL		1	1	2	2	4	4											14
DISCAPACIDAD MULTIPLE		1		1														2
COLEGIO SEMINARIO DIOCESANO		2	2	3	2	2	4	2	3			2	1					23
DISCAPACIDAD FISICA - MOVILIDAD						1												1
DISCAPACIDAD INTELECTUAL		2	2		1	1	3	1	3			2						15
DISCAPACIDAD MULTIPLE				1														1
DISCAPACIDAD SISTEMICA				1	1		1	1				1						5
TRANSTORNO PERMANENTE DE VOZ Y HABLA				1														1
GIMNASIO MODERNO SANTA SOFIA							2	4	2	2	6	4	2					22
DISCAPACIDAD FISICA - MOVILIDAD								1										1
DISCAPACIDAD INTELECTUAL							2	1	1	2	4	3	2					15
DISCAPACIDAD MULTIPLE								1	1		1	1						4
DISCAPACIDAD SISTEMICA								1			1							2

INST SOLUCION EDUCATIVA SOLED																		1	1
DISCAPACIDAD VISUAL - BAJA VISION IRREVERSIBLE																		1	1
INSTITUTO FRANCESCO PETRARCA																		1	1
OTRA DISCAPACIDAD																		1	1
INSTITUTO GIGA																		1	1
DISCAPACIDAD INTELECTUAL																		1	1
JARDIN INFANTIL PEDRO PASCASIO MARTINEZ						1													1
DISCAPACIDAD MULTIPLE						1													1
JARDIN INFANTIL SAN DIEGO				1		1													2
DISCAPACIDAD MULTIPLE				1		1													2
Total general	1	10	28	44	64	51	64	76	84	55	51	55	43	2	6	9	10	3	656

FUENTE: CONSOLIDADO ANEXO 6A y 5A CORTE 28 DE FEBRERO DE 2019
 ELABORO: OFICINA DE SERVICIOS INFORMATICOS SECRETARIA DE EDUCACION
 SERIE INFORMES
 UBICACIÓN: SUBSERIE ESTADISTICA SIMAT CODIGO 1020-3205

Anexo 7

COLEGIO NACIONALIZADO “LA PRESENTACION”**SERVICIO DE APOYO PEDAGOGICO****ESTUDIANTES CAPACIDADES DIVERSAS. BÁSICA PRIMARIA**

Nº	NOMBRES Y APELLIDOS	EDAD	GRADO	CARACTERIZACIÓN	DOCENTE DIRECTOR
1	GUITIEREZ GRANADOS WILMAR SANTIAGO	5	02	Posible discapacidad. Trastorno generalizado del desarrollo, no sigue instrucciones. autismo	PILAR GINZALEZ
2	TORRES ABRIL LILITH VICTORIA	5	05	Posible discapacidad. Trastorno del lenguaje expresivo y de conducta	AMPARAO BUITRAGO
3	PINZON GOMEZ ALLISON SAMANTA	5	06	Posible discapacidad .trastorno generalizado del desarrollo	SONIA MORENO
4	REYES NARVAEZ HEIDY FERNANDA	7	101	EN PROCESO DE CARACTERIZACION- SITUACION DE RIESGO PSICOSOCIAL	MARTHA PARRA
5	VARGAS RINCON SARA SOFIA	5	102	DISCAPACIDAD INTELECTUAL	LUZ LIVIA LOZANO
6	VELANDIA ESTUPIÑAN SHARIT NICOLLE	6	103	DISCAPACIDAD INTELECTUAL	HIMELDA DURAN
7	LOPEZ KEVIN SANTIAGO	6	104	CARACTERISTICAS AUITISTA LEVE	ANGELA AVELLA
8	DIAZ HIGUIDO DEIVID SANTIAGO	6	106	DISCAPACIDAD PSICOSOCIAL	MARIA XIMENA HOLGUIN
9	ROBAYO JOAQUI SARA JULIETH	7	201	DISCAPACIDAD INTELECTUAL	DORA EMILSE GONZALEZ
10	CORREDOR SANTAMARIA ANGIE TATIANA	7	201	Discapacidad auditiva, hipoacusia, retardo en el lenguaje, trastorno del lenguaje expresivo	DORA EMILSE GONZALEZ
11	ALMANZA PULIDO SAMUEL STEVEN	7	203	DISCAPACIDAD SISTEMICA	CLARA SANCHEZ
12	CARTAGENA PÉREZ SARA DANIELA	8	202	DISCAPACIDAD INTELECTUAL	LIYINI AREVALO
13	SISSA RONCANCIO MARIA ALEJANDRA	7	204	DISCAPACIDAD SISTEMICA	YOLANDA ARDILA

14	HERNÁNDEZ GUERRERO LUISA FERNANDA.	7	206	Múltiple discapacidad: auditiva: hipoacusia, conductiva, bilateral (s.a. usuario del castellano), hipermetropía de cometes, macrocefalia, retardo en el lenguaje	RUBIELA VARGAS
15	CASTRO IBARRA JUAN NICOLAS	7	301	DISCAPACIDAD VISUAL: BAJA VISION PROBLEMAS DE APRENDIZAJE-	TILCIA GOYENECHÉ
16	BALAGUERA CELY KAREN HERSHEY	7	303	Retraso psicomotor-habilidades escolares vulnerabilidad.	NELLY ANTONIA RINCON
17	LAGOS CELY ANGIE VALENTINA	6	304	DISCAPACIDAD INTELECTUAL	NELLY DUARTE SEPULVEDA
18	CHAPARRO AVENDAÑO PAULA VALENTINA,	9	305	DISCAPACIDAD INTELECTUAL	MARTHA MOLANO
19	VARGAS ORDUZ EMILY SOFIA	8	305	Discapacidad auditiva .usuario del castellano (hipoacusia bilateral,)	MARTHA MOLANO
20	KILIAN ALEJANDRO CURREA HERNANDEZ	8	306	Discapacidad física y movilidad	JANETH SANABRIA
21	DIAZ GUARIN SARA VALENTINA	9	401	Discapacidad sistémica	ANA DELIA SANABRIA
22	BAUTISTA ANGARITA ANA SOFÍA	6	401	Discapacidad física y movilidad. motor, síndrome de kliper-feil –escoliosis congénita	ANA DELIA SANABRIA
23	ARISMENDY BAQUERO ASLY	9	405	Discapacidad Visual. Toxoplasmosis	JENNIFER GERENA
24	DELGADO MEJIA LIZETH DAYANA	9	406	DISCAPACIDAD SISTEMICA	BLANCA MILENA GOMEZ
25	TOBOS SOLER KAREN LICETH	7	406	DISCAPACIDAD FISICA HIPOTONIA , RETARDO EN EL DESARROLLO	BLANCA MILENA GOMEZ
26	AVELLANEDA HUERFANO VALENTINA	11	501	Múltiple, discapacidad intelectual, disgrafía, dislexia hiperplasia -suprarrenal	MANUEL PUERTA
27	JACANAMIJOY PITA HEIDNICOL	10	501	DISCAPACIDAD FISICA - MOVILIDAD (NEUROMUSCULAR)	MANUEL PUERTA
28	ARISTIZABAL TAMAYO LAURA VALENTINA	10	502	Múltiple discapacidad (trastorno del lenguaje –alexia, dislexia, memoria corto, hipermetropía avanzada.	CLAUDIA PATRICIA BARRERA

29	HERNANDEZ MERCHAN SHARAY LORENA	11	502	TRASTORNO PERMANENTE DE VOZ Y HABLA	CLAUDIA PATRICIA BARRERA
30	GUARIN LOPEZ MARIA JOSE	11	503	MÚLTIPLE DISCAPACIDAD (SISTÉMICA-COGNITIVA)	MIRIAM CUEVAS
31	MOLANO DIAZ LUISA FERNANDA	11	504	DISCAPACIDAD MÚLTIPLE (TDAH- SISTEMICA-INTELLECTUAL)	ROSA DELIA PUERTO
32	BARRERA DIAZ ERICA TALIANA	9	505	SISTÉMICA. VALVULA CORAZON, QUIMIOTERAPIA)	JHON BAEZ CONDE
33	DÍAZ MORANTES, DEISY CAROLINA	9	505	Múltiple discapacidad : intelectual- auditiva (s.a. usuario de castellano)	JHON BAEZ CONDE
34	RUA PEDRAZA MARIA VALERIA	10	505	DISCAPACIDAD SISTÉMICA osteosarcoma grado 3.	JHON BAEZ CONDE
35	CELY ROJAS SARA ISABELLA	11	506	DISCAPACIDAD INTELLECTUAL	ANA YAQUELINA E VALDERRAMA.

FECHA DE ACTUALIZACIÓN: Revisado 30 de enero 2019

ESP. MARIA JANETH CASTRO ZAPATA Docente de Apoyo