

## Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le de crédito al documento y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

**BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA**  
UNIVERSIDAD DE LA SABANA  
Chía - Cundinamarca

**ESTRATEGIAS PARA FORTALECER LAS COMPETENCIAS DE LOS  
DOCENTES, QUE LLEVAN A CABO PROCESOS DE INCLUSION EDUCATIVA  
EN DOS COLEGIOS OFICIALES DE BOGOTA**

**Ana María Aperador Chasoy**

**Elda Esperanza Díaz Pérez**

**Sandra Mireya Orozco Gómez**

**Universidad de la Sabana**

**Facultad de Educación**

**Maestría en Educación**

**Chia 2015**

**ESTRATEGIAS PARA FORTALECER LAS COMPETENCIAS DE LOS  
DOCENTES, QUE LLEVAN A CABO PROCESOS DE INCLUSION EDUCATIVA  
EN DOS COLEGIOS OFICIALES DE BOGOTA**

**Línea de Investigación: Relación Comunidad - Escuela**

**Johanna Carolina Celis Rodríguez, Investigadora Principal**

Lic. En Educación Especial - Tiflóloga, Especialista en Gerencia de Proyectos Educativos  
Institucionales, Magister en Pedagogía Universidad de la Sabana

**Ana María Aperador Chasoy, Investigadora**

Lic. En Tecnología e Informática, Universidad Minuto de Dios

**Elda Esperanza Díaz Pérez, Investigadora**

Lic en Educación Infantil y Preescolar, Universidad del Tolima

**Sandra Mireya Orozco Gómez, Investigadora**

Lic. En Ciencias Sociales, Universidad de la Sabana

**Universidad De La Sabana**

**Facultad De Educación**

**Maestria En Educación**

**Chia - Cundinamarca**

**Colombia 2015**

## DEDICATORIAS

Dedico esta tesis A. Dios como ese ser que ha traído a mi vida una nueva luz María Alejandra mi hija, mi motivación. A mis padres quienes me dieron vida, educación, apoyo y consejos. A mis hermanos que son un pilar importante en mi desarrollo profesional, quienes sin su ayuda nunca hubiera podido hacer esta tesis y por último y no menos importante a la Universidad de la Sabana que a través de sus maestros y Asesora lograron que este ser se transformara en una Nueva Educadora se los agradezco desde el fondo de mi alma. Para todos ellos dedico esta dedicatoria, amen.

Ana María Aperador C.

Dedico esta tesis a Dios, a mi amado esposo Javier y a mis pequeños hijos David y Samuel quienes cedieron de su tiempo para permitirme culminar este logro. Los Amo!!!

Elda Esperanza Díaz

Dedico esta tesis a Dios, a mi madre Aminta y a mi Hija Laura Carolina por ser la inspiración de este proyecto y la musa de mi vida. ¡Las amo!

Sandra Mireya Orozco

## AGRADECIMIENTOS

*Doy gracias a Dios por mi vida y por darme la oportunidad de siempre crecer, porque con su guía siempre estoy llena de amor de aquellos en los que más confié*

*A mi familia pilares importantes en el desarrollo de mi ser, porque son aquellas personas que siempre me van a querer a pesar de todo y sin condiciones, seres que han enfrentado grandes retos conmigo y ahora uno más la vida llamada María Alejandra*

*A mi asesora y compañeras del proyecto, Carolina, Esperanza y Sandra. Gracias. Juntas, aprendimos que en la diversidad esta la verdadera riqueza de trabajar en equipo*

*A mi profesora Clelia porque sin ella no habría definido lo importante y valioso en mi vida que es perseguir nuestros sueños sin importar las barreras que se presenten en el camino.*

*Ana María Aperador Chasoy*

*Doy gracias a Dios por mi vida y por darme la oportunidad de culminar una etapa más en mi camino. Por su amor y misericordia. Por estar conmigo en cada paso que doy. Por darme salud y fuerzas cuando creía desfallecer. Por haber puesto en mí camino a personas maravillosas que fueron mi apoyo y mi sustento en esta trayectoria.*

*A mi esposo Javier, por su amor, paciencia y ardua colaboración. Por la motivación constante en los momentos de dificultad. Por su perseverancia que lo caracteriza y sobre todo por su lealtad y apoyo incondicional.*

*A mis hijos Johan David y Samuel Esteban. Mis pequeños. Gracias por todo el tiempo que me cedieron para trabajar en este proyecto. Gracias porque ustedes son el motor de mi vida y el pilar fundamental de todo lo que soy.*

*A mis padres, por creer en mí. Por sus oraciones y por motivarme cada día a continuar y no desfallecer a pesar de las circunstancias.*

*A mis hermanos, Por estar conmigo y apoyarme siempre. Los quiero mucho.*

*A mi asesora y compañeras del proyecto, Carolina, Ana y Sandra. Gracias. Juntas, indagamos, buscamos, leímos, trasnochamos, reímos, lloramos, descubrimos y aprendimos que más allá de lo que se ve, hay un mundo lleno de ilusiones para cada pequeño que tenemos incluido en nuestras aulas y que nosotras somos el motor que ellos necesitan para alcanzarlo.*

*También me gustaría agradecer a mis profesores y todo el personal administrativo, personas valiosas que contribuyen a mi formación en esta maestría.*

*A mis compañeros de trabajo, por el apoyo y colaboración que nos brindaron para llevar a cabo esta investigación, en especial a mi gran amiga Nohemí, por ceder muchas horas de su tiempo, aún en su descanso. Por su interés, guía, orientación y colaboración en nuestro proyecto.*

*No puedo olvidar a todos aquellos que de manera directa o indirecta tuvieron que ver con este gran trabajo. Las palabras nunca serán suficientes para expresarles mi eterna gratitud.*

*¡Dios Los Bendiga!*

*Elda Esperanza Díaz Pérez*

*Doy gracias a Dios por permitir iniciar, efectuar y culminar este proceso educativo en pro de mi formación profesional. Gracias Dios por cada ángel que colocaste en mi camino. Gracias Dios por iluminar con tu sabiduría mis palabras y conocimiento. Gracias Dios por colocar en mi camino a cada niño incluido, ya que ellos me hacen ser mejor ser humano. Gracias a Ti, Dios por estar ahora y siempre conmigo.*

*Gracias de Corazón a mi familia, a mi madre que desde el cielo me acompaña, a mi hija Laura Carlina por su compañía, paciencia, comprensión y por ser motivo de inspiración, a mi esposo Edwin por su apoyo y colaboración a lo largo de este proceso; a mi tía Nohora por su ayuda, a mi hermana y mi sobrino Michael por sus palabras de aliento y tenerme presente en sus oraciones.*

*Gracias a ms amiga y compañera de trabajo Adriana, a Nohemí, Juliana y Deisy por su ayuda en cada momento con su sabiduría y consejo. Al igual que a todas las docentes que con sus aportes contribuyeron a lograr este proyecto.*

*Gracias a mis profesoras en especial Clelia, Ángela y mi asesora Carolina por ser ejemplo de sabiduría cognitiva y emocional. A mi amiga Ruth por compartir su saber y tiempo en los momentos que lo necesite; a mis compañeras Esperanza y Anita por su apoyo en cada actividad y trabajo desarrollado*

*En la vida siempre hay personas silenciosas que aportan de alguna manera al logro de un proyecto o una meta, a cada una de ellas ¡Doy Gracias!*

*Soy afortunada por tener a quién decirle, ¡Gracias!*

***"El agradecimiento es la memoria del corazón"***

Lao-tsé (570-490 a.C.). Filósofo taoísta

*Sandra Mireya Orozco*

## **Resumen**

El presente trabajo de investigación centra su interés en reconocer, fortalecer, aplicar y desarrollar las competencias de los docentes de aula regular de dos instituciones educativas distritales ( I.E.D) de la ciudad de Bogotá, que en la actualidad llevan a cabo procesos de inclusión de niños y niñas en condición de discapacidad, dado que se considera primordial que cada docente dentro de su quehacer pedagógico identifique las competencias propias de un docente inclusivo y se apropie de ellas a través de estrategias como la gestión institucional, la capacitación continua y el diseño y utilización de recursos didácticos. De esta forma se mejora la atención educativa para todos los estudiantes, independiente de sus capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje.

Para este propósito, se realiza un rastreo de antecedentes investigativos internacionales, nacionales y locales. De igual forma se indagó a profundidad sobre los avances en materia de inclusión y los principales retos para las instituciones educativas inclusivas, entre los cuales se resaltan aspectos fundamentales como tener una cultura de inclusión educativa o una Educación Para Todos (EPT), las competencias didácticas del docente y las estrategias didácticas que se pueden incorporar en el aula para lograr transformaciones en los escenarios educativos regulares y garantizar una educación para todos.

El enfoque escogido para la investigación es cualitativo y el diseño es Investigación - Acción Educativa, que se centra en la reflexión sistemática de la acción. El proyecto está inscrito en el eje de integración académica y social en la escuela y su alcance es diagnóstico.

Las fases en que se desarrolló la propuesta son tres: La primera es de diagnóstico, en la que se aplicaron dos instrumentos para identificar las percepciones y necesidades de los docentes entorno al proceso de inclusión escolar. La segunda de ejecución, en la cual se pusieron en



marcha las tres líneas de acción seleccionadas que se mencionan anteriormente y que permitió realizar una permanente planeación, ejecución y evaluación del proceso. La tercera y última, la presentación de análisis de resultados, conclusiones y recomendaciones.

Como producto del trabajo desarrollado e inscrita en las líneas de acción de capacitación docente y recursos educativos, se presenta una cartilla digital para cada colegio, en la que se abordan tres temas centrales para el trabajo de los docentes como sensibilización, manejo conceptual y estrategias de enseñanza, todo bajo un enfoque inclusivo. Adicionalmente se elaboró material didáctico como apoyo para las clases, el cual fue puesto en marcha de inmediato. Por último, se realizaron aportes significativos desde el componente de gestión.

Para finalizar, se presentan los resultados de la propuesta educativa en cada una de las instituciones con sus respectivos anexos, conclusiones y recomendaciones, donde se resaltan hallazgos y aportes que contribuyen a fortalecer las competencias didácticas que debe adquirir un docente incluyente.

Palabras clave: Inclusión, Discapacidad Intelectual, Discapacidad Motora, competencias didácticas, recursos educativos, gestión institucional.

### **Abstrac**

This research interest focuses on recognize, strengthen, apply and develop the teaching of teachers in regular classrooms of two district educational institutions (IED) in Bogota city, which currently developed processes including children in disability condition, it is considered essential that every teacher in their pedagogical performance identify the characteristics of an inclusive teaching skills and to appropriate them through strategies such as institutional management, continuous training, design and use of educational resources. This way it is provided education for all students, regardless their abilities, rhythms and styles of learning.

For this purpose, first of all, an international, national and local historic research was performed. Likewise it was searched carefully about progress on inclusion and the main challenges for inclusive educational institutions, to have a culture of inclusive education or education for all students, the teaching skills of teachers and the teaching strategies, among others that can be incorporated into the classroom to achieve transformations in regular educational sceneries and guarantee education for all.

The chosen research approach is qualitative research and the design is Education Action Research, which focuses on the systematic reflection of the action. The project is registered in the axis of academic and social integration at school and its scope is diagnostic.

The proposal was developed in three stages: The first was a diagnosis, in which two instruments were applied to identify the perceptions and needs of teachers around the school inclusion process. The second implementation, which had the three selected action lines that were mentioned above and allowed a permanent planning, implementation and evaluation of the process. The third and last was the presentation of results analysis, conclusions and recommendations. As a work product, it is presented a digital booklet for each school, it is

registered in the educational training action lines, and the booklets have three aspects for the teachers work, awareness, conceptual treatment, strategies and addresses education, all under an inclusive approach. Additionally a didactic material was developed to support classes that was used immediately.

Finally, a report about the intervention was presented in each one of the Institutions involved and their respective annexes, conclusions and recommendations, in which are highlighted the findings and contributions that strengthen didactic competences that an inclusive teacher must have.

Keywords: Inclusion, intellectual disability, motor disability, teaching skills, educational resources, institutional management.

## Tabla de Contenido

|   |           |
|---|-----------|
| <b>Resumen.....</b>                             | <b>7</b>  |
| <b>Abstrac.....</b>                             | <b>9</b>  |
| <b>Tabla de Contenido.....</b>                  | <b>11</b> |
| <b>Lista de Figuras.....</b>                    | <b>20</b> |
| <b>Lista de Tablas.....</b>                     | <b>21</b> |
| <b>INTRODUCCION.....</b>                        | <b>22</b> |
| <b>Capítulo 1 .....</b>                         | <b>25</b> |
| Planteamiento del Problema.....                 | 25        |
| Antecedentes.....                               | 25        |
| Pregunta de Investigación.....                  | 32        |
| Objetivo General.....                           | 32        |
| Objetivos específicos.....                      | 32        |
| Justificación.....                              | 33        |
| <b>Capítulo 2.....</b>                          | <b>37</b> |
| Marco Teórico.....                              | 37        |
| Educación Inclusiva.....                        | 37        |
| Inclusión desde una perspectiva general.....    | 37        |
| Escuela Inclusiva.....                          | 53        |
| Aula Inclusiva.....                             | 57        |
| Discapacidad.....                               | 61        |
| Discapacidad Intelectual.....                   | 62        |
| Discapacidad Motora.....                        | 64        |
| <i>¿Qué es desde una mirada inclusiva?.....</i> | <i>65</i> |

|   |            |
|---|------------|
| Discapacidad Motora de origen cerebral.....   | 66         |
| <i>Tipos de parálisis cerebral determinados por el sitio de lesión y su repercusión</i> |            |
| <i>Motora.....</i>  | 66         |
| <i>Clasificación según la región cerebral afectada.....</i>                             | 66         |
| Discapacidad Motora de origen Muscular.....   | 67         |
| Desarrollo Cognitivo de niños en Condición de Discapacidad Motora.....                  | 68         |
| Valoración de la Discapacidad Motora.....   | 68         |
| Competencias Docentes.....  | 70         |
| Competencias Didácticas.....  | 77         |
| Estrategias Didácticas.....   | 81         |
| Estado del Arte.....  | 83         |
| <b>Capítulo 3.....</b>  | <b>92</b>  |
| Metodología.....  | 92         |
| Diseño de la Investigación.....   | 93         |
| Contexto.....   | 94         |
| Participantes.....  | 95         |
| Técnicas de Recolección de la Información.....  | 97         |
| Consideraciones Éticas.....   | 99         |
| <b>Capítulo 4.....</b>  | <b>101</b> |
| Propuesta Educativa.....  | 101        |
| Fases de la Propuesta Educativa .....   | 102        |
| Fase Uno Diagnóstico.....   | 103        |
| Fase Dos Ejecución.....   | 104        |

|   |            |
|---|------------|
| <i>Línea de Gestión Institucional</i> .....           | 104        |
| <i>Línea de Recursos Educativos</i> .....             | 105        |
| <i>Línea de Capacitación</i> .....                    | 107        |
| Fase Tres Análisis de Resultados y Conclusiones.....  | 107        |
| Propuesta Educativa Colegio 1A .....                  | 109        |
| Fase Uno Diagnóstico.....                             | 109        |
| Línea de Gestión Institucional.....                   | 109        |
| Fase Dos Ejecución.....                               | 110        |
| Línea de Gestión Institucional.....                   | 110        |
| Línea de Implementación Recursos Educativos.....      | 112        |
| Línea de Capacitación.....                            | 114        |
| Fase Tres Análisis de Resultados y Conclusiones ..... | 117        |
| Propuesta Educativa Colegio 2B .....                  | 117        |
| Fase Uno Diagnóstico.....                             | 117        |
| Línea de Gestión Institucional.....                   | 117        |
| Fase Dos Ejecución.....                               | 118        |
| Línea de Gestión Institucional.....                   | 118        |
| Línea de Recursos Educativos.....                     | 120        |
| Línea de Capacitación.....                            | 121        |
| Fase Tres Análisis de Resultados y Conclusiones.....  | 122        |
| <b>Capítulo 5</b> .....                               | <b>123</b> |
| Discusión de Resultados.....                          | 123        |
| Resultados de la Propuesta 2B.....                    | 123        |

|   |     |
|---|-----|
| Resultados de la Fase Uno Diagnóstico.....  | 123 |
| Resultados de la Fase Dos Ejecución.....  | 125 |
| <i>Linea de Gestión Institucional</i> .....   | 125 |
| <i>Linea de Diseño de Recursos Educativos</i> .....   | 126 |
| Resultados de la línea de Capacitación .....  | 129 |
| Resultados del Diagnóstico según Cuestionarios.....   | 130 |
| Resultados del Primer Objetivo.....   | 130 |
| Conceptos y generalidades de la inclusión .....   | 130 |
| Resultados del segundo Objetivo.....  | 131 |
| Adaptaciones pedagógicas y capacitaciones.....  | 131 |
| Las actitudes y posición crítica de los participantes.....  | 132 |
| Propuestas.....   | 133 |
| Resultados del tercer objetivo .....  | 133 |
| Procesos de inclusión.....  | 133 |
| Recursos y desarrollo.....  | 134 |
| Lista de requerimientos.....  | 134 |
| Propuestas.....   | 135 |
| Resultados del cuarto objetivo .....  | 136 |
| <i>Incidencia en la Gestión Institucional en la identificación y fortalecimiento</i><br><i>de las competencias docentes</i> ..... | 136 |
| Capacitación Docente .....  | 137 |
| Limitación en la Institución 2B .....   | 143 |
| Limitaciones de las Capacitaciones docentes .....   | 144 |

|  |            |
|--|------------|
| Propuesta de Intervención Colegio 1A .....                                     | 145        |
| Fases del proceso de Intervención Colegio 1A .....                             | 137        |
| Línea de Gestión Institucional .....   | 146        |
| Consolidado Incidencia proceso de inclusión fase uno.....                      | 138        |
| Línea de Diseño e Implementación de Recursos Educativos.....                   | 153        |
| Consolidado incidencia proceso de inclusión fase dos .....                     | 153        |
| Línea Capacitación Docente .....   | 157        |
| Consolidado incidencia proceso de inclusión fase tres.....                     | 157        |
| Logros en Experiencias significativas Institucionales .....                    | 161        |
| Resultados Generales.....  | 163        |
| <b>Capítulo 6.....</b>   | <b>165</b> |
| Discusión de Resultados.....   | 165        |
| Recomendaciones.....   | 166        |
| Proyección de la Experiencia .....   | 170        |
| <b>Referentes Bibliográficos.....</b>  | <b>172</b> |
| Anexos .....   | 184        |
| <b>Anexos Colegio 2B (Charry).....</b>   | <b>184</b> |
| Anexo N° 1: Acta N° 1. Caracterización Institucional.....                      | 184        |
| Anexo N° 2: Ejemplo de un (PEP) Proyecto Educativo Personalizado.....          | 186        |
| Anexo N° 3: Ficha De Caracterización Estudiantes En Condición Neuromotora..... | 191        |
| Anexo N° 4: Informe Académico Educación Especial.....                          | 194        |
| Anexo N° 5: Instrumento N° 1: Encuesta.....                                    | 196        |
| Anexo N° 6: Instrumento N° 2: Encuesta Exploratoria.....                       | 200        |



|  |     |
|--|-----|
| Anexo N° 7: Consentimiento Informado al Rector.....  | 202 |
| Anexo N° 8: Consentimiento Informado a los Docentes participantes.....   | 203 |
| Anexo N° 9: Acta N° 3. Propuesta Mejoras al Manual de Convivencia.....   | 204 |
| Anexo N° 10: Aportes a la Educación Inclusiva.....   | 206 |
| Anexo N° 11: Perfil del Talento Humano.....  | 215 |
| Anexo N° 12: Perfil del Estudiante.....  | 217 |
| Anexo N° 13: Ajustes al Modelo Pedagógico para la Inclusión de Niñas, Niños y Jóvenes<br>con Multidéficit. Criterios de evaluación y Promoción.....                      | 218 |
| Anexo N° 14: Formas de acceso al Proyecto.....   | 223 |
| Anexo N° 15: Propuesta creación del Comité de Inclusión.....   | 226 |
| Anexo N° 16: Acta N° 5. Propuesta Pedagógica. Elaboración de Material Didáctico para<br>Inclusión.....   | 231 |
| Anexo N° 17: Solicitud de insumos para realizar material didáctico.....  | 232 |
| Anexo N° 18: Trabajo docente educación física con los niños incluidos.....   | 233 |
| Anexo N° 19: Participación en Izadas de Bandera, Salidas Pedagógicas y<br>actos cívicos.....   | 234 |
| Anexo N° 20: Realización de dicho material didáctico.....  | 236 |
| Anexo N° 21: Poster Presentación Universidad de la Sabana en Cámara de Comercio<br>Bogotá.....   | 237 |
| Anexo N° 22: Acta N° 2. Taller de Sensibilización a Docentes jornada mañana<br>referente a La Inclusión con niños en condición de discapacidad<br>en la Institución..... | 242 |
| Anexo N° 23: Acta N° 7. Socialización Material Didáctico de Inclusión.....   | 244 |

|  |            |
|--|------------|
| Anexo N° 24: Material Didáctico trabajado con niños incluidos.....   | 246        |
| Anexo N° 25: Inventario del Material de Apoyo en Inclusión.....  | 250        |
| Anexo N° 26: Ficha del Uso del material didáctico para niños incluidos.....  | 253        |
| Anexo N° 27: Matriz de validación de la cartilla.....  | 254        |
| Anexo N° 28: Validación de la cartilla por expertas.....   | 255        |
| Anexo N° 29: Implementación del Proyecto de Vida Institucional 2015.....   | 261        |
| Anexo N° 30: Participación en el Foro Institucional con el Proyecto de Inclusión.....  | 269        |
| Anexo N° 31: Cartilla de Orientaciones didácticas y competencias a docentes del colegio<br>Charry “Diversidad Motora, en que consiste y cómo podemos abordarla” en medio<br>Magnético..... | 270        |
| Anexo N° 32: Condiciones de discapacidad atendidos por Secretaría de Educación en los<br>Colegios del Distrito.....  | 271        |
| Anexo N° 33: Cuadro de Caracterización de docentes de los colegios Rodrigo Lara y<br>Charry.....   | 274        |
| Anexo N° 34: Cuadro de Emociones en los docentes.....  | 274        |
| Anexo N° 35: Entrevista a una muestra de los docentes participantes en la<br>Investigación.....  | 276        |
| <b>Anexos Colegio 1A (Rodrigo Lara Bonilla).....</b>   | <b>278</b> |
| Ver anexo 1. Fotos de portada manuales y capítulo de inclusión.....  | 278        |
| Ver anexo 2. Rejilla de Evaluación instrumentos diagnósticos.....  | 281        |
| Ver anexo 3. Instrumento primera encuesta.....   | 283        |
| Ver anexo 4. Instrumento segunda encuesta.....   | 288        |
| Ver anexo 5. Consentimiento Informado Rector y docentes participantes.....   | 290        |

|  |     |
|--|-----|
| Ver anexo 6. Formato de Raes.....  | 291 |
| Ver anexo 7. Rejilla de Evaluación Módulo discapacidad Intelectual.....  | 292 |
| Ver anexo 8. Foto de salón tiflogía y formato de base de datos aula especializada.....   | 295 |
| Ver anexo 9. Carpeta Digitalizada y en medio físico 2014 entregada a cada jefe de<br>área para ser socializada en cada área del saber..... | 297 |
| Ver anexo 10. Notiacadémicos.....  | 317 |
| Ver anexo 11. Firma asistencia a capacitaciones.....   | 319 |
| Ver anexo 12. Evidencias de fotos capacitación docentes.....   | 320 |
| Ver anexo 13. Formato de actas + 2 actas firmadas por cada año 2014 y 2015<br>por integrantes comité.....                                  | 321 |
| Ver anexo 14. Base de datos en Excel caracterización estudiantes ciclo III<br>jornada mañana y tarde año 2014.....                         | 323 |
| Ver anexo 15. Formatos de caracterización institucional estudiantes proyecto de<br>inclusión año 2015.....                                 | 325 |
| Ver anexo 16. Anexo acta sensibilización por áreas personalizado año 2015.....   | 328 |
| Ver anexo 17. Fotos sensibilización con estudiantes, proceso de inclusión.....   | 328 |
| Ver anexo 18. Fotos Infografías proceso antes, durante, después, grado 10°.....  | 330 |
| Ver anexo 19. Documentos jornadas trabajo institucional.....   | 333 |
| Ver anexo 20. Presentación Power Point.....  | 336 |
| Ver anexo 21. Jornadas pedagógicas.....  | 338 |
| Ver anexo 22. Lofa.....  | 340 |
| Ver anexo 23. Informe PIMA.....  | 344 |

|  |     |
|--|-----|
| Ver anexo 24. Poster.....  | 345 |
| Ver anexo 25. Fotos Socialización.....   | 346 |
| Ver anexo 26. Foto gráfico ejes, principios y valores, página 25 Manual 2015.....              | 347 |
| Ver anexo 27. Instrumento tercera encuesta.....  | 348 |
| Ver anexo 28. Foto Capacitación con padres de estudiantes programa de inclusión.....           | 349 |
| Ver anexo 29. Consentimiento Informado, para docentes y Video.....                             | 349 |
| Ver anexo 30. Formato de evaluación para préstamo material aula de apoyo.....                  | 350 |
| Ver anexo 31. Cuadro de Caracterización de docentes de los colegios Rodrigo Lara y Charry..... | 350 |

## Lista de Figuras

| <b>N°</b> | <b>Pág.</b> | <b>Figura</b>                                      |
|-----------|-------------|--|
| 1         | 37          | Mapa conceptual aspectos generales de la Inclusión |
| 2         | 92          | Esquema Metodología de la Investigación            |
| 3         | 103         | Fases de la Investigación                          |
| 4         | 130         | Análisis de resultados del diagnóstico             |
| 5         | 136         | Análisis de Competencias Fortalecidas              |
| 6         | 145         | Ciclo de la investigación acción educativa         |

**Lista de Tablas**

| <b>N°</b> | <b>Pág.</b> | <b>Tabla</b>  |
|-----------|-------------|---|
| 1         | 42          | Enfoques de la Inclusión  |
| 2         | 57          | Aula Regular Vrs Aula Inclusiva   |
| 3         | 69          | Tipología de la Discapacidad Motora   |
| 4         | 80          | Tabla Capacidades Alegre Vrs Competencias Zabalsa   |
| 5         | 108         | Matriz del Proceso de la Propuesta Educativa  |
| 6         | 142         | Competencias didácticas Fortalecidas en el Colegio 2B   |
| 7         | 147         | Consolidado Incidencia en el proceso de inclusión para  |
| 8         | 150         | La Gestión Institucional, fases Diagnóstica y Análisis<br>De datos  |
| 9         | 153         | Consolidado Incidencia en el proceso de inclusión por la<br>Gestión Institucional, Fases Diagnóstica y Sistematización<br>y Análisis de Resultados Colegio 1A |
| 10        | 157         | Consolidado Incidencia en el proceso de inclusión con la<br>Gestión Institucional, Fases Ejecución, Sistematización y<br>Análisis de Resultados Colegio 1A    |

## INTRODUCCION

La presente investigación presenta el interrogante ¿Cómo fortalecer las competencias de los docentes que llevan a cabo procesos de inclusión educativa en dos colegios oficiales de Bogotá? Para llegar a esta pregunta, se realizó un diagnóstico al inicio del año escolar 2014 que tenía por objetivo determinar el estado del proceso de inclusión en las dos instituciones educativas, en el que los docentes reportan variedad de necesidades.

En primera instancia están los aspectos relacionados con la gestión institucional por dificultades en la implementación del proceso de inclusión ante la falta de comunicación y de profesionales de apoyo especializado, así como la ausencia de espacios de socialización de experiencias inclusivas desarrolladas por algunos docentes.

El segundo lugar lo ocupa la falta de recursos y condiciones locativas acordes a las características de movilidad de los estudiantes y profesores; no se realizan adaptaciones ni se usan herramientas didácticas. Por último la evidente falta de capacitación docente incrementa los imaginarios y temores hacia el trabajo con población estudiantil en condición de discapacidad; dentro de las temáticas que más reportan los docentes que requieren, se encuentra el conocimiento sobre las diversas discapacidades de los estudiantes, la adquisición de estrategias pedagógicas para enseñarles, vinculación y orientación al padre de familia, manejo de cada caso y adaptación curricular.

Los hallazgos descritos tienen incidencia directa en la falta de estrategias para brindar una orientación pedagógica adecuada y eficaz que garantice el aprendizaje de todos los estudiantes de las instituciones educativas, en donde el docente requiere apoyos que le permitan fortalecerse en el Ser, Saber y Hacer.

Como consecuencia, esta investigación propone una estrategia orientada a Caracterizar y fortalecer las competencias del maestro de aula regular que conduzcan a una educación inclusiva de niños, niñas y jóvenes en condición de discapacidad; se asume como eje central esta población estudiantil por ser la que más está expuesta al fenómeno de la exclusión. De igual forma al asumir un enfoque de Educación Para Todos, se benefician tanto la población en condición de discapacidad, como los demás estudiantes a su alrededor; este enfoque implica una visión heterogénea de los educandos y de las estrategias a diseñar y aplicar. Para ello se plantean cuatro apartados en los fundamentos teóricos como son la educación inclusiva desde la escuela, la gestión institucional y el aula; la discapacidad abordada desde los componentes intelectual y motor, con su tipología, origen y caracterización de cada una; como tercer elemento y eje central del proyecto las competencias docentes. Por último las estrategias didácticas, dentro de las cuales se encuentran la elaboración y utilización de recursos educativos.

La propuesta educativa para esta investigación, se estructuró en tres fases y se planificaron actividades en tres líneas de acción: la de gestión institucional, recursos educativos y capacitación docente, orientadas a identificar las competencias de los docentes en torno a los procesos de inclusión; identificar las competencias que requiere un docente de aula regular y describir los aportes de las estrategias diseñadas. Todo enfocado a fortalecer el proceso de inclusión acorde a diversos planteamientos teóricos de expertos en el tema y a las directrices dadas por el Ministerio de Educación Nacional y normativas internacionales, que sirven como base y guía para direccionar toda la intervención hacia el objetivo propuesto. En los resultados de la intervención en la línea de gestión institucional se detectan los beneficios en la construcción y aportes principalmente a los documentos rectores y a la constitución de comités institucionales de inclusión, lo cual muestra la apertura de las instituciones a la inclusión. En



cuanto a las percepciones de los docentes del proceso de inclusión es más asequible a las necesidades que demanda una Educación para Todos. En la capacitación docente se ofrecen bases conceptuales, de sensibilización y cambio de las prácticas pedagógicas en las aulas con la población estudiantil heterogénea con la que trabajan.

Con los resultados obtenidos se comprueba el empoderamiento de los docentes a través de su intervención en las tres líneas de acción, favorece ambientes inclusivos y mejora la atención educativa, principalmente para estudiantes con necesidades educativas específicas. Sin embargo se detecta que los docentes requieren constante sensibilización por ser la inclusión educativa un proceso en permanente construcción, así como más capacitaciones y apoyo desde el área administrativa; dentro de las competencias. Estas se fortalecieron con las acciones desarrolladas, pero requieren de más capacitaciones; por último la comunidad debe entender que la inclusión educativa es ilimitada en su perfeccionamiento. Con este trabajo se pretende incorporar una cartilla estructurada en tres unidades: la primera orientada al Ser donde se trabaja proceso de sensibilización; la segunda dirigida al Saber, por eso se basa en los fundamentos conceptuales de discapacidad y la tercera direccionada al Hacer, en la que se encuentra las estrategias didácticas con un enfoque de EPT, trabajo cooperativo y el Diseño Universal del Aprendizaje. Esta cartilla fue elaborada como estrategia al igual que el material didáctico, para capacitar a los docentes y fortalecer las competencias requeridas en la inclusión educativa, la cual queda a disposición de los docentes e instituciones interesados en vincularla a sus políticas, culturas y prácticas institucionales.

## Capítulo 1

### Descripción del Problema

#### Antecedentes

La educación es un derecho fundamental, como se ha establecido en el foro Mundial sobre Educación (2000), la Declaración Mundial de los Derechos Humanos (1948) y la Constitución Política de Colombia (1991) siendo ésta la clave para el desarrollo social sostenible, la paz y la estabilidad en los países. Para garantizar que esto sea una realidad, durante la última década, se han generado acciones y acuerdos nacionales e internacionales que conduzcan a una educación para todos, en donde se valoran las diferencias y se incluyen cada vez más grupos estudiantiles que históricamente han vivido la exclusión. Este enfoque de inclusión educativa ha tomado fuerza a nivel mundial en países como: Inglaterra, Francia, Canadá, México, Chile y Colombia, donde se ha concentrado en lugares como Soledad Atlántico, Medellín, Pasto, Boyacá y Bogotá, en especial en los colegios distritales, que plantean y direccionan metas pedagógicas, curriculares, administrativas y didácticas hacia una educación inclusiva, como lo demanda el actual plan de gobierno y las políticas públicas. Aun así, en el siglo XXI son muchas las personas que permanecen excluidas de la educación básica por razones sociales, económicas, geográficas, de salud, afectada por el conflicto y la población en condición de discapacidad.

La educación inclusiva en Colombia presenta avances como: los decretos de ley expedidos y dirigidos en beneficio de la población en condición de discapacidad por ejemplo, en los cuales se presenta una nueva perspectiva y reconocimiento de las capacidades de aprendizaje que tienen y la apertura de espacios escolares para el desarrollo de sus habilidades sociales y académicas; prueba de ello es el “reporte que presentan las Secretarías de

Educación desde el 2003 al 2006 en matrículas de 81.757 estudiantes en condición de discapacidad” (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2007, s.p.)

Adicionalmente, existen otros grupos a los que el Ministerio de Educación también da relevancia por tratarse de poblaciones que de alguna manera viven la exclusión, al igual que la población escolar en condición de discapacidad; se trata de grupos con características diversas desde lo regional, étnico y cultural, lo que genera múltiples dificultades que segmentan cada vez más la población.

Lo anterior evidencia la necesidad de leer los contextos propios de estas poblaciones estudiantiles, para brindar los apoyos necesarios que hagan posible que la escuela sea capaz de responder a la diversidad; estos deben incluir los recursos que faciliten el aprendizaje de los estudiantes y se refieren sobre todo a aquellos que son complementarios a los que proporciona el maestro de aula (MEN, 2007, p. 12). Considera indispensable además, promover la aplicación de la normatividad existente para la eliminación de barreras de acceso físico y funcional, con particular énfasis en los establecimientos educativos y de salud. Como complemento, el MEN resalta que la formación de los maestros en temáticas relacionadas con herramientas pedagógicas y desarrollo de competencias que atiendan a la diversidad, son fundamentales para construir entornos educativos abiertos a todos.

Por lo anterior, para la presente investigación se abordará una de las problemáticas descritas, dirigida al docente por ser el actor social ejecutor de una educación para todos, a su reconocimiento, rol y preparación, que contribuya a hacerlo competente en lo actitudinal y pedagógico para poder desarrollar procesos de enseñanza que cumplan con las expectativas de una educación inclusiva. Es así como, este proceso investigativo centra su interés en los docentes de dos instituciones educativas distritales (I.E.D) de la ciudad de Bogotá, frente al

proceso de inclusión educativa de niños y niñas en condición de discapacidad intelectual y motora dentro del aula regular.

La primera institución, cuenta con dos sedes y atiende los niveles de preescolar, básica y media en la modalidad académica y presta servicio en las jornadas mañana, tarde y noche. Es uno de los más destacados y representativos de la localidad por ser pionero en procesos de inclusión educativa y líder en proyectos institucionales con incidencia en la comunidad. Esta institución viene trabajando como colegio de inclusión experimental desde hace 20 años, pero inscrito ante la Secretaría de Educación Distrital, como tal, hace 10 años, con niños(as) que presentan discapacidad intelectual.

La segunda institución, ubicada al noroccidente de la ciudad, en la localidad 10 de Engativá, fue creado en el año 2009, en la actualidad cuenta con una sede, allí se atiende los niveles de preescolar, básica y media en la modalidad de Medios de comunicación y Tecnología, en las jornadas mañana, tarde y educación para adultos sábados y domingos. Esta institución viene trabajando como colegio de inclusión educativa experimental desde hace cuatro años, pero inscrito ante la Secretaría de Educación Distrital hace 2 años, con niños(as) que presentan discapacidad motora.

### **Definición del problema**

Las concepciones y el trato hacia las personas en condición de discapacidad han variado a través de la historia, desde la aniquilación, método usado en la antigüedad, hasta el respeto a la diferencia en la actualidad. En Colombia se puede apreciar la humanización del trato hacia las personas en condición de discapacidad de forma clara en la reforma Constitucional de 1991 en sus artículos 13,47,54 y 68 que indican el derecho a la igualdad para todos sin

ningún tipo de discriminación, con una política de previsión, rehabilitación e integración social, el derecho a la formación técnica, profesional y al trabajo, así mismo proporcionar educación a las personas en condición de discapacidad por parte del Estado; esto es ratificado por la Ley 115 General de Educación emitida en 1994, en su artículo 1° con ampliación en el capítulo 1° sobre la educación para personas con limitaciones o personas con capacidades excepcionales.

La visibilización y abordaje de la discapacidad en Colombia se da a mediados de la década de los años 50 y se crean instituciones públicas de servicios donde el enfoque es médico funcional como: el Instituto Nacional de Ciegos (INCI) y el Instituto Nacional de Sordos (INSOR); A mediados de los años 60, se crean instituciones especializadas que brindan apoyos terapéuticos y pedagógicos; en los años 70, surge como una alternativa de atención exclusiva de rehabilitación profesional a través de organizaciones públicas y privadas; en los años 80, la educación especial se trabaja en colaboración del Ministerio de Salud quienes lo hacen a través del Sistema Nacional de Rehabilitación; en los 90, a diferencia de los años anteriores se decretan, para las personas en condición de discapacidad, la ley 324 de 1996 con normas a favor de la población sorda y la ley 361 de 1997 en la que se establecen los mecanismos de integración social y se dictan disposiciones para su beneficio.

Como complemento a estas leyes, surgen normas dirigidas a establecer los derechos de la población en condición de discapacidad en el ámbito educativo, como son: el decreto 2082 - noviembre 18 de 1996 que reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales; y la Resolución 2565 - octubre 24 de 2003 que establece parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo a la población con necesidades educativas específicas. Al mismo tiempo, se plantea desde el Ministerio de

Protección Social el Plan Nacional de atención a la Discapacidad, el cual tiene una red establecida a nivel departamental y municipal, para garantizar la asesoría, intervención, incidencia y monitoreo del cumplimiento y ejecución de las normas establecidas.

En la década del 2000, se dictan otras normas como parte del proceso de cambio ya mencionado, en primer lugar está el Plan de Desarrollo Distrital “Bogotá sin Indiferencia”, en cuyo eje social establece la promoción, prevención, protección y restablecimiento de la población vulnerable, entre ellos la población en condición de discapacidad; en segundo lugar surge la Ley 1098 de 2006 de Infancia y Adolescencia, que establece en el artículo 36, la igualdad de los derechos en todos los ámbitos de la vida cotidiana para las personas en condición de discapacidad, y los mecanismos de habilitación y rehabilitación para eliminar o disminuir la limitación en su cotidianidad; en tercer lugar está el Decreto 366 de 2009 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; por último se encuentra la Ley 1618 de 2013 que tiene por objeto presentar normas que garanticen y aseguren el ejercicio efectivo de los derechos de las personas en condición de discapacidad. Como se viene enunciando, los derechos de esta población, en especial el educativo, corresponden a políticas nacionales que se originan en las políticas mundiales de justicia y equidad social establecidas por la Organización de Naciones Unidas(ONU), promulgadas por la Organización de Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y ratificadas por el gobierno Colombiano.

En los países como Colombia con políticas democráticas e inscritas en la ONU, UNICEF y la UNESCO, se establece que la inclusión de los niños, niñas y adolescentes en condición de discapacidad, así como de otros excluidos de la educación, deberán ser parte integrante de las

estrategias para lograr la educación para todos antes del año 2015. Sin embargo, en el Censo del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) 2005, se calcula que en Colombia hay 400.313 personas menores de 18 años con discapacidad, de estos, el 9,1% tiene discapacidad motriz y el 34,8%, discapacidad cognitiva, así mismo se estima, que el 22,5% de las personas con algún tipo de condición son analfabetas, en comparación con el 8,7% de analfabetismo entre las personas sin promedio.

Teniendo en cuenta estas estadísticas, se establece la necesidad de implementar instituciones educativas inclusivas, definidas como: Escuelas capaces de educar a todos los niños, no es por lo tanto únicamente una forma de asegurar el respeto de los derechos de los niños diversamente funcionales, de forma que accedan a uno u otro tipo de escuela, sino que constituye una estrategia esencial para garantizar que una amplia gama de grupos tengan acceso a cualquier forma de escolaridad.

Dyson, (citado por Sánchez, 2003) al respecto plantea que con el desarrollo de estas escuelas se garantiza en principio el derecho a la educación de la población en mención, disminuir a cero su analfabetismo y que ellos puedan desarrollar sus potencialidades e independencia.

Sumado a lo anterior, la creciente demanda de niños, niñas y jóvenes en condición de discapacidad que ingresan a procesos educativos inclusivos, en entornos escolares donde el común denominador es la enseñanza tradicional, la cual genera en muchas ocasiones oposición por parte de los docentes, bajo las concepciones, como: “requerir entornos especializados y una enseñanza individualizada” (Encuesta I. anexo 5), hace prioritario generar el cambio hacia la implementación de estrategias para el desarrollo de competencias en el ser, saber y el saber hacer en los docentes de aula regular. Es fundamental que

ellos dentro de su quehacer pedagógico construyan y adapten el currículo proveniente de estándares nacionales, a los contextos propios y a las características diversas de aprendizaje de sus estudiantes.

Por ello es necesario que este actor social, posea una mentalidad abierta a la realidad como lo menciona Lopera (2004), quien afirma que

se requieren cambios trascendentales en el ser del maestro, es decir, docentes que se permitan pensar en su acto educativo con sensibilidad humana, con solidaridad, ética y con un profundo amor pedagógico, en otras palabras un maestro posibilitador y no un maestro que genere barreras. (p. 4).

Es así, como el docente es el constructor de ambientes escolares inclusivos, ya que con actitudes de facilitador irradiará en sus educandos lo mismo, produciendo un aprendizaje en cascada. En efecto, es de vital importancia que los docentes fortalezcan sus Competencias básicas en el ser, saber y saber hacer, así como las específicas de un docente inclusivo, desde un enfoque diferencial que abarque su formación inicial y perdure a lo largo de del ejercicio de su profesión, además de capacitaciones y actualizaciones necesarias, dirigidas a las diferentes necesidades o características de sus estudiantes.

En esta misma línea, surge en la fase de diagnóstico desarrollada en los colegios participantes, necesidades de capacitación permanente en los docentes para el trabajo en el aula, tales como: aspectos conceptuales, metodológicos y actitudinales. Teniendo en cuenta este último aspecto “si los docentes no tienen una actitud positiva hacia la inclusión educativa es muy difícil, sino imposible, que aquella se logre” (Cedeño, 2006, p. 7).

En consecuencia, la presente investigación propone como eje central, fortalecer las competencias de los docentes para contribuir a los procesos de inclusión.



### **Pregunta de investigación**

Lo enunciado en apartes anteriores, conlleva a plantear el siguiente interrogante para esta investigación. ¿Cómo fortalecer las competencias de los docentes que llevan a cabo procesos de inclusión educativa en dos colegios oficiales de Bogotá?

A partir de este interrogante surgen preguntas complementarias para el desarrollo de la investigación como son:

1. ¿Cuáles son los conocimientos que tienen los docentes sobre el proceso de inclusión educativa?
2. ¿Cuáles son las competencias que los docentes requieren fortalecer para brindar una educación inclusiva en las dos instituciones abordadas?
3. ¿Qué estrategias se pueden proponer para fortalecer las competencias del docente que llevan a cabo procesos de inclusión educativa?
4. ¿Qué aportes realizan a las competencias docentes, las estrategias diseñadas?

### **Objetivo General**

Fortalecer las competencias de los docentes para favorecer los procesos de inclusión educativa, a través de la gestión institucional, la capacitación docente y los recursos educativos en dos colegios oficiales de Bogotá.

### **Objetivos Específicos:**

1. Identificar los conocimientos que tienen los docentes sobre el proceso de inclusión educativa.
2. Determinar las competencias que requieren fortalecer los maestros para brindar una educación inclusiva en las dos instituciones abordadas.

3. Diseñar una propuesta que incorpora gestión institucional, recursos educativos y capacitación docente, para fortalecer una educación inclusiva.
4. Describir los aportes a las competencias docentes, a través de las estrategias diseñadas.

### **Justificación**

Una de las prioridades en el contexto educativo de las dos instituciones distritales participantes, es mejorar los procesos inclusivos. Para ello se requiere de personas que asuman retos, que prueben nuevas formas de enseñanza, profesionales reflexivos, transformadores, que valoren la diferencia y sus prácticas profesionales sean colaborativas con redes de apoyo basadas en el conocimiento de sus estudiantes, para adaptar su trabajo a los cambios contextuales, a través de didácticas flexibles según las necesidades de los niños y jóvenes, con una evaluación del progreso, de acuerdo al punto de inicio. (Blanco, 2005). Es decir, que la educación desde lo general se debe planear a partir de una pedagogía y didáctica diferencial que tenga en cuenta la diversidad de necesidades de cada cultura, de la sociedad y las barreras para el aprendizaje y la participación que se puedan presentar, que permita ofrecer una educación que contribuya a potencializar las capacidades, desarrollar habilidades sociales, fortalecer cualidades y dar respuesta a las necesidades de cada uno de los estudiantes y que aporte en el desarrollo de sus proyectos de vida.

Para llevar a cabo lo anterior, es fundamental que el docente cuente con conocimientos amplios propios de su disciplina, así como habilidades y competencias específicas para trabajar en el aula, trabajar en equipo, liderar procesos, cambios y que tengan capacidad de autoformación permanente, que faciliten su interacción y capacidad de respuesta a la multiplicidad de necesidades de aprendizaje de sus estudiantes.

Por tal motivo, la relevancia que tiene el docente desde su práctica pedagógica en la enseñanza a estudiantes diversos y teniendo en cuenta que en el colegio 1A y en el 2B se llevan a cabo procesos de inclusión educativa, es interés de las investigadoras centrar el trabajo en, fortalecer las competencias de los docentes para favorecer estos procesos, a través de estrategias de apoyo que propicien prácticas educativas inclusivas.

En Bogotá, existen entidades de carácter oficial que realizan acompañamiento a los colegios que lo requieran y lo soliciten, a través de asesorías, seguimientos, trabajo complementario directo con niños y jóvenes diversamente funcionales o mediante provisión de recursos. Dentro de estas se encuentran el Instituto Colombiano de Bienestar familiar, (ICBF), Secretaría de integración Social, Instituto Nacional para Sordos (INSOR), Instituto Nacional Para Ciegos (INCI), Centro de Rehabilitación para Adultos Ciegos (CRAC); también organizaciones privadas o fundaciones como Saldarriaga Concha, Corporación Síndrome de Down, Compensar y entre otras, que trabajan con recursos propios, a través de contratos, proyectos o donaciones según requerimientos de Secretaría de educación.

Con lo anterior, se evidencia la existencia de entes anexos especializados, de los cuales se pueden obtener asesorías, capacitaciones e información, para la ejecución y desarrollo del proceso de inclusión, ya que éste requiere de transformaciones estructurales dirigidas a una educación para el desarrollo, con un equipo de docentes preparados con habilidades y competencias según los requerimientos del mismo proceso, para afrontar de forma eficiente este reto.

No obstante, se espera también que los colegios dentro de su autonomía institucional, identifiquen y cubran las necesidades primarias y secundarias propias de su comunidad educativa, como es la capacitación permanente de su planta docente. A partir de la

realidad que viven los docentes implicados en procesos de inclusión de niños y jóvenes en condición de discapacidad, se hace necesario asumir un posicionamiento práctico a través de propuestas como la que se presenta en este documento, liderada por docentes investigadoras y dirigida a compañeros docentes, a través de las siguientes acciones: Realizar un rastreo general de documentación en las dos instituciones sobre lo que se ha hecho con relación a la inclusión educativa de niños y niñas en condición de discapacidad Intelectual y motora; realizar aportes al Proyecto Educativo Institucional (PEI) y Manual de Convivencia en cada una de las instituciones; elaborar dos cartillas didácticas con el fin de dar aportes a los docentes de los colegios 1A y 2B conceptos fundamentales de cada una de las condiciones de discapacidad mencionadas, así como su tipología, características, manejo pedagógico y didáctico, desde el enfoque de educación inclusiva para que puedan incorporarlos en su trabajo diario; incorporar el uso de material didáctico elaborado por las investigadoras, como apoyo didáctico a los docentes de aula regular, dado que por su practicidad facilita el trabajo con los niños incluidos.

Por ello, se reitera que esta investigación centra su atención en fortalecer las competencias de los docentes para favorecer los procesos de inclusión educativa en las dos instituciones, sin ser aleatorio, ya que estos son los actores educativos que deben afrontar el proceso de inclusión, y sirven de modelo o ejemplo para las generaciones futuras, las cuales aprenden de ellos, y serán voceros de lo aprendido. Es preciso recordar que un niño en condición de discapacidad asume su realidad porque es la que conoce, son los otros individuos a su alrededor quienes lo estigmatizan y lo llevan a una situación de discapacidad (Soto, 2007). En otras palabras, la discapacidad no es un problema para quien la tiene, sino para su entorno que lo problematiza y se convierte así en un obstáculo o barrera de su educación y participación.

De allí la necesidad que el docente a través de su experiencia y los conocimientos que adquiera sobre los factores que facilitan la inclusión, pueda pasar de ser una barrera a un facilitador de esta.

## Capítulo 2

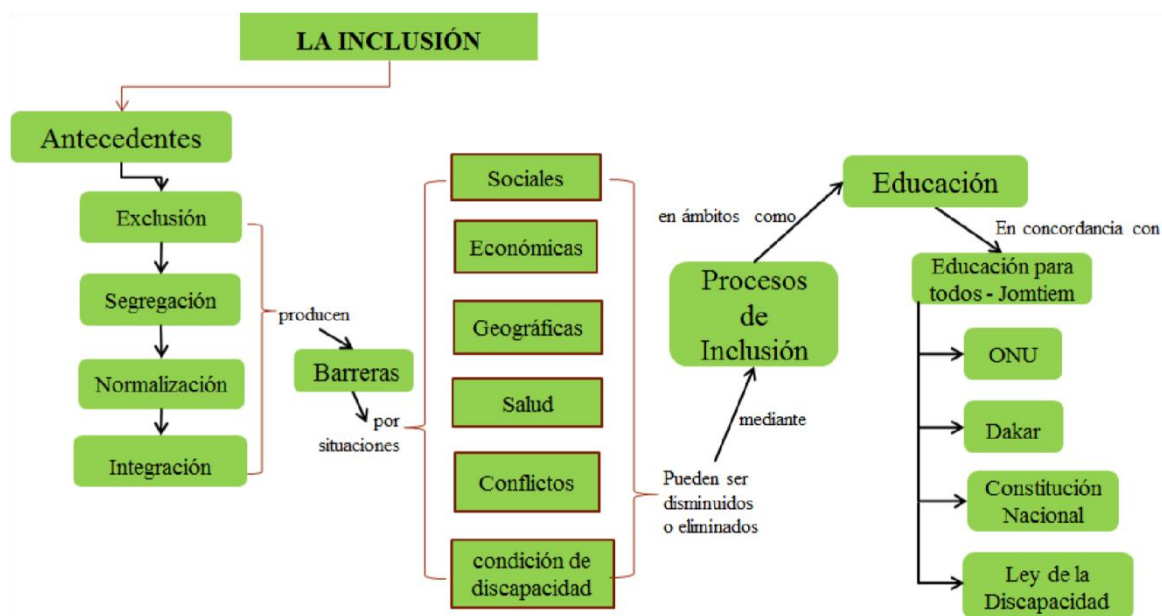
### Marco Teórico

Este capítulo hace referencia a los aportes teóricos y conceptuales desde un contexto internacional, nacional y distrital en cada uno los ejes estructurantes de la propuesta como son: Educación inclusiva, discapacidad, competencias docentes y estrategias didácticas desde las perspectivas de autores que plantean transformaciones en ambientes educativos regulares que generan una educación para todos y que contribuyen al análisis y relación de similitudes con la presente investigación.

#### Educación Inclusiva

**Inclusión desde una perspectiva general.** El proceso de participación de las personas que por diversos factores culturales y sociales han sido objeto de exclusiones a través de los años, ha tenido transformaciones importantes, que es necesario conocer y que han llevado a lo que actualmente se denomina como Inclusión.

Figura 1: Mapa conceptual aspectos generales de la inclusión



Fuente: Elaboración propia.

El diagrama anterior representa dicho recorrido y marca momentos claves de la historia alrededor de la discapacidad, que inician en la edad antigua en contextos como el de Grecia, donde se enfatizó en la educación intelectual para todos y en la instrucción militar. La cultura griega y Romana tenían una preferencia por la formación física, intelectual y el culto a la estética, haciéndolos deshumanos hacia lo que ellos consideraban seres con defectos físicos y mentales, a quienes despreciaban y consideraban no dignos de vivir por ser débiles; Platón (427-347 a.C.), dice en sus Leyes y en La República que los débiles y los retrasados mentales tienen escaso lugar en la sociedad. De la misma manera, Aristóteles (384-322 a.C.) escribió en su Política: En cuanto al abandono y al cuidado de la prole, promúlguese la ley de que ningún niño deforme merecerá vivir. (Vergara, 2002). Afirmaciones que muestran total exclusión de esta población.

En otras civilizaciones se dan diversas formas de exclusión cuyas creencias sustentaban “las minusvalías físicas, psíquicas y sociales desde dos visiones y planteamientos diferentes. Una primera será fruto de la concepción demonológica, maléfica o mítica que presidió buena parte de las culturas ancestrales. En ellas, el mal, la miseria, la enfermedad y todo aquello que escapaba a la libertad humana tenía un origen profético, diabólico, mítico. Un segundo enfoque, más científico y natural, entendería las deficiencias como patologías internas del organismo” (Vergara, 2002, p. 130), por tanto a estas personas se les sometía a ceremonias para liberarlos de los demonios y curarlos de los males que los invadían. Mesopotamia y Egipto fueron civilizaciones con un trato humanizado hacia las personas diversamente funcionales, y su exclusión tenía un carácter más social.

En la edad media, se presentan muestras de piedad, buen trato y humanización con la población disminuida, producto de la influencia del cristianismo predominante con

fundamentos del “monacato católico, que encuentra la asistencia al enfermo, al vagabundo, al incapacitado y al infante, abandonado una de las principales razones de ser” (Vergara, 2002, p. 137) Esto da relevancia a que ellos son hijos de Dios y por ende tienen igual derecho y reconocimiento por parte de la iglesia y a sí mismo, todos sus creyentes deben practicarla; de igual manera la iglesia condenó las prácticas contrarias como: abortos, infanticidios y abandono a los infantes desvalidos, con penas fuertes.

Para la época del Renacimiento y la modernidad se presenta un auge del nuevo antropocentrismo que genera el cultivo de la razón, estudios científicos que en algunos casos contribuyen a mejorar las condiciones de vida de las personas llamadas “minusválidas” física, mental, sensorial y socialmente como:

Ejemplos pioneros serán los casos de Pedro Ponce de León (1520-1581) y Juan Pablo Bonet (para disminuidos: La Institution Nationale des Sords-Muets de París. para el caso de los ciegos. Destacan especialmente los casos de George Philip Harsdorffer que, en 1651, creó una 1579- 1633) que, venciendo resistencias importantes, abrieron camino a la educación de sordomudos (Pérez De Urbel, 1973). Sus ideas resultaron todo un hito pedagógico y fueron seguidas por una pléyade importante de autores: en Italia destacó la figura de Jerónimo de Cardano (1501-1576); en Inglaterra, las de Juan Wallis (1616-1703), Guillermo Holder (1616-1698) y Juan Bulwer (1648); en Holanda, Conrado Amman (1669-1724); en Alemania, Samuel Heinicke (1727-1790); y en Francia, el abate Charles Michel L'Épée (1712-1789), fundador en 1760 de la primera escuela pública francesa tablilla de cera para que escribiesen los invidentes; Valentín Haüy (1745-1822), quien en 1748 fundó la Institution des Jeunes Aveubles en París y fue uno de los primeros en adoptar la escritura en relieve, proclamando



que los ciegos eran educables, principio que continuaría pocos años después su discípulo Louis Braille (1806-1852) (Scheerenberger, 1984:72) (Vergara, 2002, p. 138).

Los anteriores aportes y muchos otros, hicieron posible la visibilización de capacidades y la defensa de derechos de grupos minoritarios, principalmente de aquellos que presentan diversidad funcional por condiciones de discapacidad como se les conoce en la actualidad. Además de esto se resaltan las actuaciones y aportes de la psiquiatría, psicología, medicina y pedagogía en pro de estas poblaciones. Esto contribuyó a generar cambios progresivos que pasaron de la exclusión a la segregación, luego a la normalización, integración y finalmente a la actual inclusión, respaldados desde marcos internacionales, nacionales y locales, con estudios y disposiciones en los ámbitos políticos, económicos, sociales, y educativos.

Desde el ámbito educativo la inclusión es un fenómeno que surge como “consecuencia de los altos niveles de exclusión y desigualdad educativa, cuyo objetivo principal se centra en las reformas educativas y su principal función consiste en equiparar esfuerzos que generen condiciones de aprendizaje” (Duk & Echeita, 2008. p.1), sin discriminación alguna y así asumirlo desde el punto de vista de la igualdad del derecho a la educación para todos, razón por la cual, los gobiernos nacionales y locales, están llamados a determinar principios y normas que favorezcan este derecho. Desde esta perspectiva, la inclusión es un concepto que se aplica a otros ámbitos de la vida en los que se da también la exclusión, por eso Dyson (2001), en su definición plantea que “la inclusión se refiere a un sentido más amplio, a la ciudadanía, a los derechos civiles y políticos, como una realidad en sus vidas y también se refiere a las oportunidades y a la participación en el espacio público” (p.155). Es decir que la exclusión dada en la educación provoca una preocupación hacia la población víctima de este

fenómeno mundial en diferentes ámbitos y espacios de participación política y desarrollo de sus potencialidades, que durante años permaneció invisible ante el sistema educativo, social, cultural y político.

De acuerdo con el ámbito internacional, la inclusión cobra gran importancia y genera una conciencia colectiva que es traducida en legislaciones y acuerdos mundiales en Europa y en América desde hace más de 20 años, muestra de ello son: La Declaración de los derechos humanos (1948) Convención sobre los Derechos del Niño, aprobada en 1989, Declaración mundial sobre educación para todos Jomtien 1990, Declaración de Salamanca, Marco de acción (DAKAR) sobre Necesidades Educativas Especiales (1994) y la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006) entre otros. En estos acuerdos los principios y orientaciones contribuyen a que la UNESCO aporte elementos teóricos y lineamientos que complementan las políticas mundiales e implementación de la inclusión, con el siguiente enfoque:

La inclusión es un movimiento orientado a transformar los sistemas educativos para responder a la diversidad del alumnado. Es fundamental para hacer efectivo el derecho a la educación con igualdad de oportunidades y está relacionada con el acceso, la permanencia, la participación y los logros de todos los estudiantes, con especial énfasis en aquellos que por diferentes razones, están excluidos o en riesgo de ser marginados. (UNESCO, 2005.s p.).

Con este enfoque la inclusión abarca, no solo otros ámbitos sino también a toda la población que por diferentes razones han sido excluidos, por su condición de género, cultura, nivel económico, discapacidad o por ser víctimas de la violencia, entre otros y en la actualidad están inmersos en el proceso de inclusión, lo cual marca una tendencia de mayor cobertura, a diferencia del planteamiento, que en años anteriores, la UNESCO proporcionó

sobre inclusión como "una serie permanente de procesos en los cuales los niños y adultos con discapacidades tienen la oportunidad de participar plenamente en todas las actividades que se ofrecen y a las personas que no tienen discapacidades"(UNESCO, 1997, s.p.), en efecto en esta época se tuvo en cuenta a toda la población estudiantil, pero la atención se centró, en la población con diversidad funcional, porque en el pasado, fueron excluidos y segregados de todos los ámbitos, con lo cual se generó barreras para la participación y la educación.

Entre los aportes teóricos hay “un análisis reciente de investigaciones internacionales que muestran una tipología de cinco concepciones de la inclusión” (Ainscow, 2008. p. 19), que se incorporan en la matriz conceptual de inclusión: en la columna izquierda están los enfoques de Ainscow que evidencian cambios conceptuales en este proceso para toda la población, en la columna central se citan definiciones representativas de cada tendencia y en la columna derecha se hace un análisis comparativo:

Tabla 1: Enfoques de la Inclusión

| INCLUSIÓN   |  |  |
|---|--|--|
| ENFOQUES  | AUTORES  | ANÁLISIS   |
| 1.En relación con la discapacidad y las necesidades educativas especiales | En los documentos consultados no hay definiciones que apliquen a este enfoque. | En este enfoque las definiciones encontradas no plantean una educación diferenciada para estudiantes con necesidades educativas especiales y otra para estudiantes en condición de discapacidad. |
| 2. Como respuesta a las exclusiones disciplinarias                        | No aplica.   | Los conceptos consultados no tienen esta tendencia, pues este enfoque solo acoge a los estudiantes que presentan dificultades emocionales o conductuales   |
| 3. Referida a   | 1. La inclusión se refiere a un sentido  | En esta tendencia la inclusión   |

|  |  |   |
|--|--|---|
| <p>todos los grupos vulnerables a la exclusión</p> | <p>más amplio, a la ciudadanía, a los derechos civiles y políticos, como una realidad en sus vidas y también se refiere a las oportunidades y a la participación en el espacio público” (Dyson, 2001, p.155).</p> <p>2. La inclusión puede ser entendida como un primer paso en una operación de ordenamiento, pues es preciso la aproximación con el otro para que se dé un primer conocimiento, para que se establezca algún saber, por mínimo que sea, acerca de ese otro” (Veiga, 2001, p.113).</p>  | <p>favorece la población excluida por razones sociales, económicas o conductuales; en comparación con el anterior enfoque este tiene mayor cobertura. “Cuando se utiliza en el contexto educativo, <i>la inclusión social</i> suele referirse a las barreras a las que se enfrentan los grupos cuyo acceso a la escuela se ve amenazado, por ejemplo, las chicas que quedan embarazadas o tienen hijos durante la escolaridad, los niños en custodia y los gitanos o nómadas”(Ainscow y Miles, 2008, p. 21)</p>   |
| <p>4. Como promoción de una escuela para todos</p> | <p>El concepto de “inclusión implica que es la Escuela la que está preparada para incluir a todo niño, considerando que la diversidad es una condición básica del ser humano. En esta nueva perspectiva, el niño se integra en un lugar preparado para él, respondiendo a sus necesidades educativas especiales” (Peña, 2002, p.1).</p> <p>“inclusión como una propuesta de una escuela para todos, en donde la diversidad de los estudiantes es un valor y no una debilidad, en la que la institución se deba transformar para atender la diversidad del estudiante” (Soto, 2007, p. 22).</p> | <p>“El movimiento de la escuela polivalente en Inglaterra... Supone la creación de una única “escuela para todos” que atiende a una comunidad socialmente diversa” (Ainscow y Miles, 2008, p. 21) Pero en países como Noruega, “...se hizo hincapié en asimilar a los que se consideraba distintos en una normalidad homogénea y no en transformar por medio de la diversidad” (Ainscow y Miles, 2008, p. 21), es decir que en esta perspectiva el riesgo es que la escuela reciba la diversidad con una organización y cultura de la homogeneidad, en la que los incluidos seguirán siendo los diferentes ante una institución y su comunidad de iguales o normales. Otro riesgo es que la inclusión la asume una escuela, que se supone está adaptada para incluirlos y su población inmersa no está preparada para ello.</p> |
| <p>5. Como Educación para Todos</p>                | <p>“La inclusión es un movimiento orientado a transformar los sistemas educativos para responder a la diversidad del alumnado. Es fundamental para hacer efectivo el derecho a la educación con igualdad de oportunidades y está relacionada con el acceso, la permanencia, la participación y los logros de todos</p>   | <p>La UNESCO refiere diversidad del alumnado, lo cual direcciona el proceso de inclusión a toda la población, como se especifica en la Declaración Mundial sobre educación para todos Jomtien (1990) en su artículo tres, esto es disminuir las “discriminaciones en las posibilidades de aprendizaje de los grupos desasistidos: los pobres, los niños de</p>  |

|  |  |  |
|--|--|--|
|  | los estudiantes, con especial énfasis en aquellos que por diferentes razones, están excluidos o en riesgo de ser marginados” (UNESCO, 2005, s p.). | la calle y los niños que trabajan las poblaciones de las zonas remotas y rurales, los nómadas y los trabajadores migrantes, los pueblos indígenas, las minorías étnicas, raciales y lingüísticas, los refugiados, los desplazados por la guerra , y los pueblos sometidos a un régimen de ocupación” (Jomtien, 1990, p. 10). |
|--|--|--|

Fuente: Elaboración Propia

Esta quinta perspectiva es el ideal para seguir a nivel mundial y nacional y trabaja de forma permanente en todas las áreas, que para el caso de la investigación se centra en el ámbito educativo con la inclusión de niños con diversidad funcional motora e intelectual, por ser una población con altos niveles de exclusión, debido a que son percibidos con la limitación que genera la discapacidad, en lugar de apreciar el potencial que poseen a pesar de la misma. Esto no desconoce las necesidades de los demás estudiantes, ya que se orienta con “un enfoque inclusivo que aumente la participación de todos los estudiantes en los currículos, las culturas y comunidades escolares, para disminuir la exclusión de esta población y los demás que estén a su alrededor” (Ainscow, 1994).

Es importante definir el concepto de educación, para determinar la perspectiva inclusiva que se debe tener en su desarrollo. En primer momento se toma La Comisión Internacional sobre Educación para el Siglo XXI.

Delors (1996) afirma que: La educación es un factor crucial del desarrollo social y personal, un activo indispensable en el intento [de la humanidad] de lograr los ideales de la paz, la libertad y la justicia y (...) uno de los principales medios disponibles para fomentar una forma más profunda y armoniosa del desarrollo humano y de ese modo, reducir la pobreza, la exclusión, la ignorancia y la guerra. (p. 11).

Este énfasis de carácter universal refiere la educación para el desarrollo del individuo como miembro de una sociedad en construcción y productiva, en la cual el educarse es un medio o herramienta de todo ser humano para formarse en lo personal y profesional, alcanzar sus metas o proyecto de vida y contribuir así al progreso de su comunidad. Desde este punto de vista todo ser humano tiene algo que aportar a su sociedad indistintamente de sus condiciones, por ende una sociedad educada es una sociedad en progreso constante, porque todos sus individuos tienen la cultura y libertad para construirla. Este ideal sólo se puede lograr con una Educación Para Todos (EPT) en la que los índices de analfabetismo sean cero, y todos los seres humanos tengan la libertad que proporciona el acceso al conocimiento y a la educación.

Desde el enfoque antropológico el hombre es un ser incompletamente formado, que trae consigo una carga genética que proporciona una base psicológica y biológica con la que debe continuar su proceso de evolución, en la medida que el individuo se educa, mejora su condición humana, personal y socialmente; abre su mente a nuevos horizontes de realización personal, lo cual le genera una satisfacción o felicidad, que debe ser alimentada constantemente para obtener este grado de satisfacción.

Wojtyla (citado por Altarejos, 2007) afirma que: Para que la educación llegue a este punto, deben los actores educativos orientarse, hacia el principio de la trascendencia, entendida como: la libre voluntad, base de la trascendencia de la persona en la acción, en la que se distinguen dos sentidos que se manifiestan en dos órdenes de acciones. El primero la trascendencia definida, en el simple sentido etimológico, es ir por encima y más allá de un umbral o límite (transcenderé). Esto puede referirse a que el sujeto sale de sus límites para

dirigirse hacia un objeto, como ocurre de distintas maneras en lo que se conoce como actos intencionales de percepción externa (p. 128).

Es decir, los actores educativos deben no solo transmitir un conocimiento, usar didácticas excepcionales, sino ir más allá y recordar que su labor educativa está basada en el servir, lo cual es una actitud libre, dada al reconocer el valor de la labor docente y su vocación. Para lograr trascender en la formación de los estudiantes se debe hacer desde el segundo orden de acción, la libertad con conciencia, ya que como lo afirma Wojtyla (citado por Altarejos, 2007), “la trascendencia debida al mismo hecho de la libertad, de ser libre al actuar” ( p.128), da la posibilidad de servir al otro, con reconocimiento del otro, aceptación del otro y por tanto actuar con solidaridad; sólo así se logra la trascendencia en la educación y su fin último, la felicidad de un sujeto incompletamente formado que puede acceder a este fin por medio de los actores educativos, que sirven de forma solidaria y trascienden dentro de una macro-estructura social, política y económica, que deja cierto margen de libertad, y es en este espacio donde se debe generar una nueva generación de ciudadanos, “capaces de identificar objetivos y metas comunes en torno a necesidades compartidas y así llegar a generar una identidad colectiva con la que cada uno de ellos se reconozca, siempre con respeto y aceptación de la identidad personal de cada quien” (Sandoval & Garro, 2012, p. 257).

Lo anterior implica educar ciudadanos para formar comunidades basadas en el reconocerse a sí mismo en el otro semejante, para vivir en comunidad dentro de una sociedad solidaria que identifica la diferencia como un elemento de aprendizaje y crecimiento humano, y de servir como parte de su realización personal, sea cual sea su profesión, porque antes del quehacer laboral está la conciencia social. Lo anterior, se resume en: “Esta nueva forma de ciudadanía asociativa deja atrás el código de inclusión/exclusión de tipo *lib/lab* y emplea la nueva lógica

relacional de diferenciación/integración” Donati y Colozzi, (citados por Sandoval & Garro, 2012, p. 257). Puede ser una utopía, pero las mejores ideas e inventos han surgido en las crisis o problemas, cuando se ven estos como una oportunidad. La oportunidad es ahora y le corresponde a cada uno decidir actuar en libertad y trascender al servir y ser solidarios, para construir una sociedad inclusiva.

Desde el punto de vista político, Jotiem (1990) promulga que “La educación es un derecho fundamental de todos, hombres y mujeres, de todas las edades y en el mundo entero” (p.7). En la perspectiva que la educación es un derecho para todos, contempla la igualdad de oportunidades, la eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación en todos los contextos independiente de las condiciones presentadas por los individuos de una sociedad, reconociéndose como seres humanos diferentes. Para lograr esta cobertura educativa se realizan acuerdos y normas internacionales, nacionales y locales que protegen y apoyan a toda la población vulnerable a la discriminación y exclusión, ejemplo de ello es la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y Protocolo Facultativo (2006) plantea en su artículo 1 que “El propósito de la presente Convención es promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por todas las personas con discapacidad, y promover el respeto de su dignidad inherente” (ONU. 2006. p. 4).

En efecto la ONU, contribuye a cambiar paradigmas de integración de las personas en condición de discapacidad a una inclusión efectiva, en la que defiende y resalta el potencial social que representan al ser ejemplos de superación personal; en lo económico por llegar a ser independientes y servir a su comunidad; en lo político porque al ser sujetos activos de sus derechos dan cuenta de la justicia de la sociedad a la que pertenecen; y en lo cultural porque



con su perseverancia y ejemplo contribuyen a producir perspectivas sociales inclusivas que los determinan como parte integrante de la sociedad en la que deben participar de forma activa en ella. En consecuencia ellos deben acceder al sistema educativo como todo ciudadano, en pro de la equidad, libertad y justicia de todos los seres humanos, para esto la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y Protocolo Facultativo (2006) en su artículo 24 decretan

Los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida, con miras a:

- a) Desarrollar plenamente el potencial humano y el sentido de la dignidad y la autoestima y reforzar el respeto por los derechos humanos, las libertades fundamentales y la diversidad humana;
- b) Desarrollar al máximo la personalidad, los talentos y la creatividad de las personas con discapacidad, así como sus aptitudes mentales y físicas;
- c) Hacer posible que las personas con discapacidad participen de manera efectiva en una sociedad libre. (ONU. 2006. p. 18)

Para llevar a cabo esta norma se requiere realizar transformaciones sustanciales en el sistema educativo a todo nivel, con el fin de cambiar una educación homogeneizada a una heterogénea, inclusiva o EPT. Al llegar a este punto es fundamental enfocarse en la realidad del ser humano, en cuyo caso se considera la visión que plantea Platón así: para el individuo que se eduque y se enfrente al mundo, la educación es una herramienta que proporciona los

elementos para tomar conciencia de la realidad en las cadenas de información que deben usarse en la desalineación, la liberación y el alumbramiento de un individuo racional (Droz, 1992). Es decir la educación hará de todo aquel que acceda a ella un ser crítico y productivo en su sociedad, pero esto, hoy en día no es suficiente, porque independiente de las tendencias conceptuales, las teorías educativas, los modelos pedagógicos, entre otros, lo primordial, es educar a los individuos como seres justos y por ende respetuosos de la diferencia, que acepten a los demás indiferente de sus condiciones y a valorar el aporte que cada uno realice a su comunidad.

Acorde con lo anterior, para el logro de una sociedad sin discriminación alguna, se requiere de un enfoque educativo con este fin, EPT, como lo referencia Ainscow & Miles (2008) y se ratifica en el Temario abierto (2004) sobre “el movimiento de Educación para Todos (EPT), que puede ser una realidad, específicamente, a través del impulso de la educación inclusiva” (UNESCO. 2004. p. 17). Es por ello que dentro de las prioridades para el desarrollo de una educación debe existir este enfoque y aplicarlo a todas las instituciones educativas y así lograr una sociedad tolerante y seres humanos que vivan en la diversidad en paz.

Ahora bien, para lograr una educación inclusiva se requieren uno insumos que le dan este carácter, lo que implica tener en cuenta y aplicar los siguientes elementos importantes para la educación inclusiva: “ a) la inclusión se refiere a *todos* los niños y jóvenes de las escuelas; b) se concentra en la presencia, la participación y los resultados; c) la inclusión y la exclusión están vinculadas, de tal modo que la inclusión supone la lucha activa contra la exclusión; y) la inclusión se considera como un proceso que no tiene fin”.(Ainscow & Miles. 2.008. p. 24).

Como se puede observar, se es muy reiterativo en que la educación con carácter inclusivo debe albergar a TODOS los estudiantes, aceptar sus diferencias y enriquecer su planeación administrativa, curricular y pedagógica con el aporte de un estudiantado diverso, que no admite discriminación y exclusión alguna, por ende este es un proceso que requiere retroalimentación continua y permanente, ya que la diversidad humana es infinita.

Para el desarrollo de una perspectiva de educación inclusiva se debe tener en cuenta las orientaciones que Booth & Ainscow (2000) consignaron en el Index, como son:

- La educación inclusiva implica procesos para aumentar la participación de los estudiantes y la reducción de su exclusión, en la cultura, los currículos y las comunidades de las escuelas locales.
- La inclusión implica reestructurar la cultura, las políticas y las prácticas de los centros educativos para que puedan atender a la diversidad del alumnado de su localidad.
- La inclusión se refiere a la mejora de las escuelas tanto para el personal docente como para el alumnado.
- La inclusión se refiere al aprendizaje y la participación de todos los estudiantes vulnerables de ser sujetos de exclusión, no sólo aquellos con deficiencias o etiquetados como con necesidades educativas específicas.
- La preocupación por superar las barreras para el acceso y la participación de un alumno en particular puede servir para revelar las limitaciones más generales del centro a la hora de atender a la diversidad de su alumnado
- Todos los estudiantes tienen derecho a una educación en su localidad.
- La diversidad no se percibe como un problema a resolver, sino como una riqueza para apoyar el aprendizaje de todos.

- La inclusión se refiere al refuerzo mutuo de las relaciones entre los centros escolares y sus comunidades.
- La educación inclusiva es un aspecto de la sociedad inclusiva." (Booth, Ainscow. 2000. p. 24)

La educación inclusiva requiere mayor participación de los estudiantes más vulnerables a la exclusión en los diferentes ámbitos escolares como en actividades culturales; en la toma de decisiones que por ser minoría no se le tiene en cuenta; en el desarrollo de clases en las que por sus condiciones se les aísla como por ejemplo un niño en silla de ruedas o caminador en clase de educación física no hace ningún ejercicio por esta condición, lo cual implica para el docente edufisico reestructurar sus prácticas e implementar algunas en las que todos los niños puedan participar y así reducir las exclusiones.

Pero este no es solo un trabajo del docente sino de toda la comunidad que realice las modificaciones necesarias en su pensamiento, actitud y se dispongan al cambio; se requiere un trabajo en equipo entre los estamentos de la institución y reformas de la estructura física acordes a las necesidades de la población. Este último implica que la conciencia de cambio hacia una educación inclusiva también acoge a los estamentos superiores con sus políticas administrativas y presupuestales, para que así la comunidad y las nuevas generaciones cuenten con una escuela mejor para todos y con una educación inclusiva y una sociedad con cero analfabetismo, cero exclusión y cero barreras para el aprendizaje y la participación.

Dentro de la educación inclusiva se debe tener en cuenta que el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes sea una realidad; para lograrlo es necesario tener claro las diferentes posibilidades de aprendizaje que tienen los estudiantes. Al respecto Gardner

(2001) afirma que “las personas poseen una amplia gama de capacidades y la ventaja de una persona en un área de actuación no predice sin más que posea una ventaja comparable en otras áreas” (p. 42), es así como un estudiante que es bueno en matemáticas no es tan bueno en historia y puede tener dificultades en ubicar puntos cardinales; tampoco el que tenga dificultades en un área no implica que las tenga en todas o esto pueda “predecir el éxito o el fracaso en el restante de actividades cognitivas” (Gardner. 2001), de tal manera que no se requiere una educación inclusiva solo para la población más vulnerable sino para todos.

Sin embargo se aclara que al implementar este enfoque educativo para favorecer una población vulnerable como las personas con diversidad funcional por condición de discapacidad, este beneficia a todos los demás, por tanto es educación inclusiva. Al contemplar estas variables es evidente la necesidad de flexibilizar todo el proceso educativo.

En Colombia para el año 2007 el Ministerio de Educación afirma que la inclusión educativa “Se refiere a la oportunidad que se ofrece a la persona en situación de vulnerabilidad para participar plenamente en todas las actividades: educativas, de empleo, consumo, recreativas, comunitarias y domésticas que tipifican la sociedad del día a día” (Ministerio de Educación de Colombia. 2007. p. 7). La razón de ser de este concepto obedece a la necesidad que tiene Colombia de garantizar el aprendizaje y la participación en lo político, económico, cultural y social, a la población que por diferentes motivos y décadas se excluyó. Sin embargo “No debe albergarse ninguna duda de que hablar de inclusión educativa, es estar pendientes de la situación educativa del alumnado más vulnerable y, sin lugar a dudas también, los alumnos y alumnas considerados con discapacidad lo son, seguramente en mayor grado que otros” (Echeita & Ainscow. 2011 p. 30) Esto no está en

contradicción con el enfoque de educación para todos, por el contrario lo reafirma al favorecer a este grupo minoritario, ya que hace parte del deber ser de la EPT.

**Escuela inclusiva.** La escuela se define como “un lugar para la diversidad” (Peña V. 2002, p.1) este es el ideal en una EPT; sin embargo en algunas escuelas “la inclusión se percibe como algo que, en lo fundamental, sólo tiene que ver con el movimiento de un grupo de alumnos que estaba fuera de los centros ordinarios y que ahora se busca que esté dentro y se piense que los alumnos están incluidos desde el momento que están en el centro ordinario”, (Booth, Ainscow. 2000. p. 24) lo cual es solo la puerta de entrada al colegio, ya que aparte de facilitar el acceso, debe presentar adaptaciones en su planta física, tener recursos didácticos; una escuela inclusiva tiene que seguir los principios de una cultura inclusiva, en donde todos los individuos inmersos en ella se respeten mutuamente, con la claridad que todos son diferentes independiente de las condiciones que tengan; esto implica una mentalidad abierta a conocer al otro, escucharle, apreciar sus capacidades, talentos, sueños, conocimientos, experiencias y todo lo que cada ser humano puede aportar a otro y a su comunidad.

Esta cultura debe ser la prioridad en la educación proporcionada en una institución educativa que se proponga ser inclusiva. Además es importante aclarar que “una escuela inclusiva es una escuela en movimiento y no la que ha llegado al estado de perfección.” (Ainscow & Miles. 2.008. p. 24) porque requiere continua retroalimentación e innovación en su desarrollo a todo nivel: administrativo, personal docente, pedagógico y cultural.

Acorde a lo anterior, Stainback, 2004 dice que las escuelas inclusivas son aquellas que

Destacan sus esfuerzos para transformar los ambientes educativos en comunidades inclusivas. El objetivo de estas escuelas consiste en garantizar que todos los alumnos -

los discapacitados físicos y psíquicos, los que plantean serios problemas de disciplina, los corrientes, los superdotados y quienes están en situación de riesgo- sean aceptados en pie de igualdad, reconocidos por lo que cada uno tiene que ofrecer a la comunidad educativa y se les ofrezcan las adaptaciones curriculares y las ayudas necesarias para que su aprendizaje sea satisfactorio. ( p. 11).

La homogeneidad en la institución educativa era lo que determinaba que todos recibieran una educación con una tendencia unidimensional; una institución con enfoque inclusivo que parta de la heterogeneidad de su población ofrece una tendencia educativa poli dimensional. Por tanto las escuelas inclusivas celebran la diversidad entre los estudiantes como oportunidad, no como un problema (UNESCO, 2004).

En una educación para todos presente en una escuela, lo diverso se aprecia y acepta como parte de una cultura inclusiva impartida en la institución, donde el bienestar, el aprendizaje y las necesidades de todos son importantes; este principio debe ser compartido por cada miembro de la institución y cada persona que ingrese sea bienvenida y por el ejemplo asimile esta visión; de tal forma que la cultura sirva como un fundamento para la política inclusiva que orienta una escuela. Por esto y para ratificar su enfoque una escuela inclusiva es el espacio donde la enseñanza y el aprendizaje, los triunfos, actitudes y el bienestar de todos sus integrantes son importantes, siendo así, desde lo educativo una institución óptima (Ainscow, 2001).

De igual modo, el Index establece que toda institución educativa debe trabajar tres ejes, a saber: la cultura, la política y la práctica de una educación inclusiva, al asumir las directrices nacionales de EPT (Booth & Ainscow, 2000). Se sugiere iniciar con el eje de cultura, por ser la base y el principio del enfoque inclusivo; este se debe incentivar con actividades de

sensibilización dirigidas a todos los miembros de la comunidad educativa, desde el rector, los directivos docentes, docentes, personal administrativo, de servicios generales, de seguridad, estudiantes y sus familias, con el objetivo de formar seres humanos inclusivos y por ende una sociedad más solidaria.

Es así como la cultura marca el principio del segundo eje de políticas que deben guiar tanto el proceso de diagnóstico, implementación y desarrollos de la inclusión educativa, como permear cualquier obstáculo o límite que impida la correcta evolución del proceso. Para ello las instituciones educativas inclusivas deben gestionar “apoyos” internos y externos; en este enfoque se define que “apoyo son todas aquellas actividades que aumentan la capacidad de un centro educativo para atender a la diversidad del alumnado”.(Booth & Ainscow, 2000. p.21). Por esto, se deben generar acciones encaminadas a fortalecer las políticas internas, la cultura institucional y las prácticas pedagógicas, que redunden en el beneficio del estudiante.

En cuanto al tercer eje, prácticas pedagógicas, refleja la cultura y las políticas inclusivas llevadas al aula, además de disminuir todo obstáculo, aumentar la participación de todos los estudiantes y valorar el conocimiento y la experiencia que ellos adquieren fuera del entorno escolar (Booth & Ainscow. 2000).

Para el desarrollo de las tres dimensiones mencionadas previamente, es fundamental la gestión institucional, dado que propicia el ambiente de colaboración requerido para orientar y potenciar en sus integrantes tanto lo individual como lo grupal (Ainscow, 1996).

La gestión es la movilización de recursos internos tales como: los intangibles, humanos y materiales de una institución educativa, y los recursos externos entre los que se encuentran las diferentes Organizaciones No Gubernamentales (ONG), Instituciones Gubernamentales que prestan apoyo de asesoría y capacitaciones, fundaciones y corporaciones, entre otras, con las



que se pueden hacer acuerdos interinstitucionales. Para implementar y desarrollar un enfoque inclusivo en una institución educativa se deben gestionar reestructuraciones en los recursos intangibles como los cambios de paradigmas que se deben hacer en el eje cultural; en los recursos materiales como la planta física, se deben hacer modificaciones como la adición de rampas y baños con accesorios para personas en condición de discapacidad física; en los recursos humanos es indispensable gestionar procesos de capacitaciones sobre lo conceptual, metodológico y didáctico de la inclusión; de sensibilización por medio de talleres para generar mayor disposición y receptividad hacia los procesos educativos en los colegios; esto contribuye a generar un clima institucional positivo y abierto para el proceso de inclusión educativa.

En las políticas institucionales es propicio gestionar “la organización de un grupo de coordinación. Este grupo trabaja junto con el equipo docente, con los miembros del consejo escolar, con el alumnado y con las familias en el análisis de todos los aspectos del centro educativo, que identifica barreras en el aprendizaje y la participación, definiendo prioridades tanto para las fases de desarrollo y mantenimiento como para el seguimiento de los progresos. (Booth & Ainscow, 2000. p. 15). Este grupo coordinador o comité, debe estar conformado por representantes de cada estamento institucional de forma voluntaria, para dar apoyo, asesoría, seguimiento, retroalimentación y gestionar los elementos que el proceso de inclusión educativa demande.

Por consiguiente es de vital importancia la gestión escolar para alcanzar la calidad educativa en el país, para ello es imprescindible fortalecer las Secretarías de Educación y las instituciones educativas en el ámbito administrativo y pedagógico; así producir

transformaciones sustanciales y dar un valor agregado intelectual en el desarrollo de competencias requeridas por todos los miembros del centro educativo (MEN, 2013).

**El Aula inclusiva.** El aula es el espacio donde confluyen los estudiantes, el docente y las estrategias que se aplican en el proceso educativo. Un aula regular convencional, solo considera que sus alumnos son seres humanos homogéneos, mientras que en un aula inclusiva de igual manera un espacio donde confluyen los tres elementos, pero con una visión heterogénea de sus estudiantes, un docente que valora y conoce la diferencia y que aplica estrategias diversificadas y cooperativas.

Tabla N° 2: Aula Regular Vs Aula Inclusiva.

| <b>AULA REGULAR</b>  | <b>AULA INCLUSIVA</b>  |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>● Visión homogénea de los estudiantes</li> <li>● Se diagnóstica a los estudiantes para clasificarlo</li> <li>● Se enfoca en el grupo de estudiante en general.</li> <li>● Existen barreras para el aprendizaje y la participación como un problema del estudiante</li> <li>● El o los estudiantes catalogados como diferentes a la mayoría, deben acoplarse a esta.</li> <li>● El o los estudiantes catalogados como diferentes a la mayoría, son remitidos a apoyo externo requerido.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>● Visión heterogénea de los estudiantes</li> <li>● Se identifican las características de los estudiantes para definir los apoyos que requieren.</li> <li>● Planeación Centrada en la clase y en eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación.</li> <li>● La diversidad estudiantil es entendida como oportunidad de aprendizaje.</li> <li>● Aplican estrategias de trabajo cooperativo</li> <li>● Acorde a las necesidades de todos los estudiantes.</li> </ul> |

Fuente: Elaboración Propia

En efecto, un aula inclusiva plantea estrategias para eliminar barreras para el aprendizaje y la participación, entendidas como todo obstáculo presente que evite desarrollar los procesos de

aprendizaje y la participación de los estudiantes. Para detectar las barreras es necesario en un comienzo, que el docente sea autocrítico y cuestione aspectos como: ¿Cuáles de los estudiantes son más vulnerables al bajo nivel académico, la discriminación, deserción o la exclusión?, ¿El currículo se relaciona con la cotidianidad e intereses de los estudiantes?, ¿la comunicación es efectiva, positiva y motivadora?, ¿Las estrategias son acorde a los requerimientos diversos de la población?, entre otros. Dentro de las estrategias a aplicar en un aula inclusiva acordes al enfoque de EPT, está la propuesta de Jhonsson, Jhonsson & Holubec (1999) del Aprendizaje Cooperativo, que es de vital importancia para generar una cultura inclusiva no solo entre los niños, niñas o adolescentes sino también entre profesores y demás estamentos de la comunidad educativa. La metodología que plantea esta estrategia se desarrolla de manera detallada en las cartillas que forman parte de la línea de acción de capacitación docente de la presente investigación.

Las Características de las aulas inclusivas acordes a las exigencias y necesidades de una escuela inclusiva según García, (2008) son las siguientes:

- Todos los estudiantes pertenecen al grupo y pueden aprender en el desarrollo de la vida normal de la escuela. Se valora la diversidad, pues fortalece a la clase y ofrece nuevas oportunidades de aprendizaje. Se fomenta el sentido de comunidad (Pertinencia, apoyo y aceptación entre los miembros).
- Las características particulares de cada estudiante debe ser el punto de partida para desarrollar el máximo potencial de cada uno.
- Se ofrece apoyo y asistencia a los estudiantes para ayudarles a conseguir los objetivos curriculares.

- La organización de las clases de forma heterogénea estimula e impulsa el apoyo mutuo entre estudiantes y profesores. Así pues, la escuela debe preparar para la cooperación, no para la competición.
- El currículo debe ser amplio, relevante y diferenciado, que fomente el desarrollo académico y personal, por tanto las adaptaciones curriculares se aplican en el aula y no en un espacio escolar diferente, con ello se ofrecen mayores oportunidades para el aprendizaje con éxito.
- Se promueven redes naturales de apoyo, haciendo hincapié en la tutoría a cargo de compañeros de clase, los grupos de amigos. Con ello se consigue potenciar la calidad de vida de los estudiantes.
- La ayuda de expertos externos para dar respuesta a las necesidades específicas del estudiante no modifica los sistemas de apoyo y el proyecto curricular, de tal forma que la asistencia especializada puede favorecer a todos los sujetos.
- Los educadores hacen un esfuerzo consciente para orientar a los estudiantes hacia la comprensión y aprovechamiento de sus diferencias individuales. Éste es un aspecto crucial para el desarrollo de la confianza en sí mismo, el respeto mutuo y el sentido de comunidad y de apoyo recíproco en la clase. Constituye un buen camino para desarrollar sociedades solidarias. (p. 96, 97)

De igual manera un aula inclusiva debe basar su desarrollo de clase en planteamientos que contribuyan a eliminar las barreras del aprendizaje y la participación, a crear una atmósfera solidaria, al trabajo cooperativo, a enriquecer las experiencias propias en medio de la diversidad. Para ello se sugieren las siguientes estrategias: el Diseño Universal del

Aprendizaje, que tiene como fundamento la evolución y adaptación del espacio y la tecnología para la educación, y los aportes de investigaciones sobre el cerebro, conceptos de neurociencia, así como la influencia de autores como Bruner, Piaget y Vigotsky con su teoría de desarrollo próximo (DUA. 2011) y el aprendizaje cooperativo con el que no se debe generalizar que las estrategias de trabajo en grupo son discriminadoras o puedan generar dependencia, en realidad estas se deben planear y aplicar paso a paso, con el conocimiento que debe tener el docente de las individualidades y potencialidades que posee el grupo, y en esta medida hacerlo progresivamente, es decir iniciar con tareas sencillas y grupos pequeños e ir ampliando el número de integrantes y la complejidad de las asignaciones según la evolución de los niños en su comprensión, en la importancia de su trabajo individual, el rol asignado y aportaciones en un trabajo grupal y cooperativo.

Lo anterior es relevante ya que en el aprendizaje cooperativo, “se les pide, además que traten de lograr sus objetivos académicos, se les exige que tengan presente los relacionados con su habilidad para trabajar con otros” (Ainscow 1996. p. 102) Por ello es importante en la práctica planear el trabajo grupal y no improvisar, tanto por parte del docente como de los estudiantes, ya que es indispensable en el logro final del trabajo asignado. Ainscow la plantea que: “...para finalizar la tarea, hace falta la participación activa de todos los individuos que integren el grupo de trabajo y es imposible que un miembro del grupo tenga éxito sin el éxito de los demás. En consecuencia, es esencial que los miembros del grupo perciban la importancia de trabajar juntos y de interactuar de manera útil.” (Ainscow 1996. p. 100). Este enfoque es el que hace que las estrategias de trabajar en grupo sean exitosas y ratifica la necesidad de seguir unos pasos para llevar a la práctica esta visión de trabajo.

La importancia y “el propósito de los grupos de aprendizaje cooperativo es fortalecer a cada miembro individual, es decir, que los alumnos aprenden juntos para poder luego desempeñarse mejor como individuos.”(Johnson D., Johnson R., y Holubec E. 1999. p. 9) lo cual es ideal para una población heterogénea con diferentes estilos de aprendizaje y así mismo diversas formas de expresar lo aprendido, con la que se tiene contacto cotidianamente, y en la que se observa como ellos demandan otras opciones de aprender y mostrar resultados. Es aquí donde el docente debe reflexionar y aplicar otras estrategias que respondan a la diversidad de necesidades de los estudiantes en cursos pequeños o numerosos.

Las anteriores son estrategias que se desarrollan en el aula inclusiva, de forma flexible, planeada y siempre con la claridad que la experiencia desarrollada por el docente en cada una de estas le dan elementos para investigar, generar otras o perfeccionar su práctica educativa.

### **Discapacidad**

Teniendo en cuenta que las instituciones tomadas para la presente investigación, trabajan con niños y jóvenes en condición de discapacidad, es preciso definir dicho concepto. Para ello, se toman dos grandes conceptos generados por la Organización Mundial de la Salud y la ONU. La discapacidad es definida como toda restricción o ausencia (debida a una deficiencia) de la capacidad de realizar una actividad, en la forma o dentro del margen, que se considera normal para un ser humano (OMS, 2001.p.2). Este término incluye a “las personas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás.” (ONU. 2006. p. 4) También incluye personas con déficits o limitaciones que tengan dificultad en la participación o restricciones en actividades rutinarias; pueden ser reversibles o irreversibles, temporales o permanentes. Es importante resaltar que

"La discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno". (ONU, 2006, p.2). Cabe aclarar que cuando se habla de las capacidades y habilidades que puede desarrollar una persona en condición de discapacidad en diferentes ámbitos de la vida, se hace referencia al término diversidad funcional, el cual también se menciona en algunos momentos dentro del documento.

**Discapacidad Intelectual.** Este concepto es importante en la presente investigación, dado que algunos estudiantes que se encuentran incluidos en el colegio 1A presentan esta condición. Para abordar este término se tendrá en cuenta la denominación que se hace desde el MEN (2006) como discapacidad cognitiva. Sin embargo, en algunos apartados del presente documento se nombrará como discapacidad intelectual de acuerdo a la fuente que se cite.

El primer término que se empleó para referirse a la discapacidad intelectual, fue retraso mental, este concepto ha evolucionado y se relaciona con la concepción que se tiene de la persona que la presenta. Correa (2003), permite considerarla como

alguien que presenta una forma particular, dinámica y con posibilidades abiertas para su desarrollo y que dentro de su condición específica merece ser llevada al máximo nivel del progreso posible, en el contexto de las interacciones en las que participa o debería participar (Correa, 2003, p. 16).

En otras palabras, la persona con esa condición tiene una función específica en las habilidades de procesamiento y estilos de pensamiento, que determinan el desempeño y el aprendizaje que pueda tener, con respecto a las prácticas educativas y a su relación directa con los procesos de aprendizaje (MEN, 2006).

Por otra parte, con la inclusión del término discapacidad cognitiva o intelectual a mediados del 2000, este fue comprendido como un concepto más amplio que el anterior, puesto que habla de la forma como las personas se adaptan al medio y viceversa y como desarrollan sus actividades cotidianas. Visto de este modo, el MEN, (2006) afirma que “es la limitación en la competencia general (o personal)”, con lo que se refiere a un porcentaje de dificultad en el individuo, para desarrollar y ejercer las capacidades o conductas que le son necesarias a fin de “adaptarse con éxito a cualquier contexto del entorno” (p.18).

Es importante señalar que los Déficit Cognitivos, según el coeficiente de inteligencia interfieren en la autonomía del individuo en las actividades cotidianas, puesto que no ocurren exclusivamente en el contexto de un Síndrome confusional, que pueden ser: Leve: Dificultades con las actividades instrumentales cotidianas (Por ejemplo, tareas del hogar, gestión del dinero), Moderado: Dificultades con las actividades básicas cotidianas ( Por ejemplo, Comer, vestirse), Grave: Totalmente dependiente. Fuente: Criterios para el diagnóstico del retraso mental en DSM-IV (APA, 1995, p. 48).

Por lo tanto para considerar que un niño/a presenta dificultades de aprendizaje , es preciso agrupar los problemas bajo las denominaciones de: Problemas escolares ( PE), Bajo rendimiento escolar (BRE), Dificultades específicas de aprendizaje (DEA) , Trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad (TDAH) y Discapacidad intelectual límite (DIL). Estas dificultades en el aprendizaje pueden darse a lo largo de la vida, algunos de estos trastornos (como TDAH, DIL y DEA) son intrínsecos al alumno, debido presumiblemente a una disfunción neurológica que provoca retrasos en el desarrollo de funciones psicológicas básicas para el aprendizaje (como la atención, la memoria de trabajo, el desarrollo de



estrategias de aprendizaje, etc.). Otros, en cambio, (como PE y BRE) pueden ser extrínsecos al alumno, es decir, debido a factores socio-educativos y/o instruccionales como inadecuación de pautas educativas familiares, prácticas instruccionales inapropiadas, déficit motivacional, etc. (Romero, & Lavigne, 2006, p.11).

Para desarrollar lo anterior es necesario tener en cuenta los problemas de aprendizaje con las diferentes clasificaciones de discapacidad intelectual, que la OMS propone en la CIE-10, con características clínicas y evolutivas que corresponde a los distintos grados de la discapacidad intelectual, teniendo en cuenta que la clasificación antes mencionada, es la más reciente utilizada por la OMS, razón por la cual se considera como referencia en la presentación de este documento y se amplía en la cartilla sobre discapacidad intelectual.

**Discapacidad Motora.** Otro de los colegios que participa en la investigación es el 2B; en la actualidad trabaja con niños y niñas en condición de discapacidad motora. Para el caso, se toman dos grandes conceptos: El primero visto desde la perspectiva médica y el segundo desde la pedagogía. En cuanto a la definición médica, la SED y los Servicios Globales de Salud (2007) definen el término de discapacidad motora: “como una denominación global que reúne trastornos muy diversos, entre los que se encuentran aquellos relacionados con alguna alteración motriz, debida a un mal funcionamiento del sistema óseo articular, muscular y/o nervioso y que, en grado variable, supone limitaciones a la hora de enfrentar ciertas actividades de la vida cotidiana. En este sentido, las personas en situación de discapacidad motora son aquellas que manifiestan una alteración motriz que altera su funcionalidad en algún grado (leve, moderado o severo). Existe un número considerable de condiciones dentro de este término, desde las más generales y evidentes como la parálisis cerebral, hasta otras

más específicas y menos evidentes como la fibrosis quística o la distrofia muscular, unas con efectos permanentes.” (Tomado de la caracterización elaborada por la Corporación Síndrome de Down para el colegio 2B 2014).

### *¿Qué es la discapacidad motora, desde la mirada de la educación inclusiva?*

El MEN (2006), define “La discapacidad motora como la dificultad que presentan algunas personas para participar en actividades propias de la vida cotidiana, que surge como consecuencia de la interacción entre una dificultad específica para manipular objetos o acceder a diferentes espacios, lugares y actividades que realizan todas las personas, y las barreras presentes en el contexto en el que se desenvuelve la persona (p.10). Las barreras, son de distinto tipo, por ejemplo, si la dificultad de un niño o niña se refiere a la movilidad de sus extremidades inferiores, no podrá acceder autónomamente, a las dependencias de edificios o viviendas que no tengan rampas o ascensores adecuados, no podrá usar los servicios higiénicos que no estén habilitados, no podrá acceder a los medios de transporte público, difícilmente podrá practicar deportes si no están adaptados, o simplemente, trasladarse cómodamente por las calles de la ciudad, que tienen múltiples obstáculos.

Así, más allá de sus limitaciones o dificultades físicas efectivas, las barreras de un entorno hecho por y para personas sin discapacidad, condicionarán en el niño o niña, una percepción alterada de sus posibilidades reales, y una dependencia absoluta hacia los otros u otras. (Tomado de la caracterización elaborada por la Corporación Síndrome de Down para el colegio 2B, 2014).

Las condiciones o alteraciones a nivel motor a las que se verán relacionados son diversas, tanto en etiología como en sus manifestaciones y características, sin embargo hay unas más comunes que son las que se describen a continuación:

### **Discapacidad motora de origen cerebral.**

Es una alteración causada por una lesión en el sistema nervioso central, localizada y no progresiva, generada en estados pre, peri o postnatales, en algunos casos relacionadas con prematuridad y que repercute en varios sistemas (locomotor, auditivo, visual, respiratorio, epilepsia) y que sus complicaciones si son progresivas y en pocos casos se relaciona con discapacidad intelectual, la cual está más relacionada con los problemas en interacción con el entorno dados por el impedimento motor. (Tomado de la caracterización elaborada por la Corporación Síndrome de Down para el colegio 2B 2014 de la SED y los Servicios Globales de Salud (2007).

### ***Tipos de parálisis cerebral determinados por el sitio de lesión y su repercusión motora.***

- Cuadriparesia: Es la que afecta las cuatro extremidades. (p.8. )
- Hemiparesia: es la que afecta solo un lado del cuerpo (p.9.)
- Doble Hemiparesia: es la que afecta ambos lados del cuerpo pero un hemicuerpo en mayor grado que el otro (p.9.)
- Diparesia: se ven afectadas las cuatro extremidades pero con mayor compromiso de los miembros inferiores. (Tomado de la caracterización elaborada por la Corporación Síndrome de Down para el colegio 2B 2014 de la SED y los Servicios Globales de Salud (2007).

### ***Clasificación según la región cerebral afectada.***

- Espástica: Cuando se afecta en mayor grado la corteza cerebral. Es la más común (p. 9.)

- Hipotónica: Cuando hay mayor compromiso de ganglios de la base. Se manifiesta en poca capacidad para el control postural, como sin poder sostener su cuerpo (p.9)
- Atetósica: Cuando la lesión es en mayor grado a nivel de ganglios de la base (p. 9.)
- Atáxica: Cuando se afecta en mayor grado el cerebelo, generando incoordinación de movimientos tanto gruesos como finos, requiriendo adaptaciones para el control postural y la selectividad del movimiento (p.9).
- Mielo meningocele: Es una alteración dada en el momento gestacional en la cual no se cierra completamente el canal raquídeo (no se cierran las vértebras de la columna que contiene la médula espinal) quedando expuestas las meninges (las capas que cubren la médula) y lo que genera pérdida o disminución de la capacidad motora de los miembros inferiores (p.9).

#### **Discapacidad Motora de origen muscular.**

- Distrofias musculares: Son alteraciones genéticas que se manifiestan en la primera infancia, los niños nacen con aparente normalidad en su desarrollo motor, pero a partir de los 3 a 5 años van perdiendo movilidad dada por la pérdida de mielinización (capacidad de transmitir impulsos nerviosos) en las vías nerviosas motoras, la cual se genera de manera progresiva de distal a proximal (comienza primero en miembros inferiores y va progresando hasta comprometer músculos respiratorios que pueden llevar al niño a la muerte). En estadios iniciales requiere adaptaciones que faciliten la locomoción como andadores y en estadios avanzados requiere el uso de sillas de ruedas adaptadas con aditamentos que faciliten el control postural.(p.10 )

**Desarrollo cognitivo de los niños con discapacidad motora.** Una lesión motora no afecta siempre la capacidad intelectual. Sin embargo, aproximadamente un tercio de las personas con discapacidad motora tiene una limitación intelectual leve, y los otros dos tercios presentan capacidad intelectual normal. Por lo que una adecuada evaluación de la capacidad cognoscitiva es esencial para preparar un programa educativo y adaptaciones adecuadas; lo cual es fundamental para evitar frustraciones al estudiante, al maestro y a la familia. (MEN, 2006. p. 12). Por lo tanto, las personas con discapacidad motora, tienen un proceso de desarrollo intelectual igual al de cualquier otra persona sin ningún tipo de discapacidad; sin embargo, la alteración motora implica características asociadas que se manifiestan en el desarrollo sensorio-perceptivo, de pensamiento, de lenguaje y socio-emocional, las cuales intervienen en el proceso de aprendizaje.

En este sentido, la diversidad cognitiva guarda relación con las diferencias individuales en cuanto a procesos, estrategias, estilos de aprendizaje y conocimientos básicos que imprimen variabilidad en las condiciones de aprendizaje de cada estudiante. Un factor fundamental del desarrollo cognitivo, es la capacidad de atención y concentración voluntaria la cual exige de organización, exactitud y esfuerzo.

**Valoración De La Discapacidad Motora.** Un (a) estudiante presenta discapacidad motora cuando las alteraciones en la postura, el movimiento, el equilibrio y la coordinación, conllevan limitaciones en su desenvolvimiento motor en la exploración y aprehensión del medio que les rodea. Las alteraciones motoras representan un continuo problema que va desde el estudiante que apenas puede mover alguno de sus miembros (cabeza, brazos, piernas) hasta aquel otro que es capaz de caminar independientemente pero tiene dificultades en su

coordinación o equilibrio. Por tanto, el trabajo consiste en determinar cuáles son esas necesidades, para diseñar las actuaciones pedagógicas específicas y los medios personales e instrumentos que necesita o suministrar los apoyos necesarios.(MEN, 2006, p. 27).

Tabla N° 3: Tipología De La Discapacidad Motora

|                          |  |
|--------------------------|--|
| 1. CEREBRAL              | <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Parálisis cerebral</li> <li><input type="checkbox"/> Traumatismo craneoencefálico</li> <li><input type="checkbox"/> Tumores</li> </ul>   |
| 2. ESPINAL               | <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Poliomielitis</li> <li><input type="checkbox"/> Espina bífida</li> <li><input type="checkbox"/> Lesiones medulares degenerativas</li> <li><input type="checkbox"/> Traumatismo medular</li> </ul>  |
| 3. MUSCULAR              | <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Miopatías (i.e. distrofia muscular progresiva de Duchenne, distrofia escapular de Landouzy-Djerine)</li> </ul>   |
| 4. ÓSEO<br>ARTICULATORIO | <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Malformaciones congénitas (amputaciones, luxaciones, artrogriposis)</li> <li><input type="checkbox"/> Distróficas (condrodistrofia, osteogénesis imperfecta)</li> <li><input type="checkbox"/> Microbianas (osteomielitis aguda, tuberculosis, óseo articular).</li> <li><input type="checkbox"/> Reumatismos infantiles (Reumatismo articular agudo, reumatismo crónico)</li> <li><input type="checkbox"/> Lesiones osteoarticulares por desviación del caquis (cifosis, escoliosis, lordosis)</li> </ul> |

<http://eespecial.sev.gob.mx/diusion/motriz.ph>

## Competencias docentes

Teniendo como referente la convención de la (ONU, 2006, p.6) sobre el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad, en cuya definición menciona que es " un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás", se plantea la necesidad de fortalecer las competencias básicas y específicas de quienes comparten en la cotidianidad con las personas con discapacidad, para que cada vez sean menores las barreras presentes.

Desde esta perspectiva es necesario definir y comprender el término competencia, el cual, según la Real Academia Española de la Lengua, se aborda desde diferentes sentidos: en su definición inicial se puede entender competencia como: Una rivalidad deportiva o empresarial, o la asignación de responsabilidad a una institución sobre determinadas materias o simplemente a una pericia, aptitud o idoneidad para hacer algo. De esta forma se plantea la existencia de cuatro enfoques: a) Deportivo, b) empresarial, c) educativo, d) lingüístico, entre otros; cada uno con características propias, que para el caso de esta investigación aportará el relacionado con lo educativo.

Bajo el contexto educativo los rasgos principales de las competencias se centran hacia 1985 en Europa, donde se lleva a la práctica a través del Libro Blanco Crecimiento, competitividad y empleo de Delors, L. B. (1993), una propuesta donde la educación se centra en la formación para contemplar los principales vectores de identificación, pertenencia y promoción social, a través de la formación adquirida en el sistema

educativo institucional, en la empresa, o de una forma más informal, en la que cada individuo es dueño de su destino y pueda garantizar su desarrollo(p.6).

Consecuentemente, hacia 1986 en el Reino Unido, tras el surgimiento de un debate político al modelo educativo vigente, considerado obsoleto para los intereses de la economía británica, la competencia es vista a través de factores determinantes en la igualdad de oportunidades, como un papel esencial en la promoción social profesional de la mujer y de igual manera una contribución indispensable en la igualdad entre hombres y mujeres.

Es así que para América Latina el aporte educativo con referencia a las competencias se lleva a cabo desde Chile, donde el proceso se lidera a través de un proyecto piloto que intenta unir el sistema educativo al currículo, para convertirlo en saberes significativos, válidos y confiables, que fortalezcan el proceso de enseñanza y aprendizaje que no siempre es observable y tiene que ver con las estrategias metodológicas que se incorporen en el aula de clase.

En el caso del sistema educativo Colombiano, desde la perspectiva de Gallard & Jacinto (1995) las competencias son desarrolladas en diferentes niveles según la etapa escolar, abordando “la educación básica primaria en competencias básicas, la educación media en competencias genéricas o transversales o intermedias y la educación superior en competencias específicas, técnicas, especializadas o profesionales” (p.59). Estas Visiones, de forma conjunta influyen el sentido de la competencia porque determinan ciertas condiciones para el ser humano en el proceso educativo formativo, continuo, de modo que permiten conocer sus efectos no al final del mismo sino en todo momento, con el fin de adquirir soluciones que sean pertinentes para alcanzar los objetivos establecidos a lo largo de este.



El planteamiento anterior, pone de manifiesto el rol de la escuela y más específicamente del docente, quienes trabajan en el desarrollo de las competencias de los estudiantes. En consecuencia son los docentes pilares fundamentales para la reflexión y la innovación pedagógica, gracias a que forman comunidades educativas encargadas de realizar un proyecto educativo que les permite profundizar y generar un producto propio, que resalta sus propias habilidades y las de sus estudiantes a cargo.

Jiménez destaca que un equipo docente

comprende un grupo heterogéneo de personas, con profesiones muy distintas, que establecen responsabilidades y asignación de funciones, con distinta procedencia, formación inicial, su concepción teórica y práctica de la vida y del trabajo, la diversidad de situaciones en las que tienen que operar, los niveles y modalidades de formación, las especialidades, los materiales que deben emplear o diseñar, la diversidad de los grupos destinatarios, no hacen sino añadir complejidad a una ‘profesión’ nueva y no perfilada en la mayor parte de sus competencias (Jiménez, 1996, p. 13)

Estos atributos y habilidades del docente hacen que la competencia se enfoque en un cúmulo de saberes, donde el enfoque multidimensional incluye distintos niveles en el saber, en el hacer y en el saber ser, que permiten integrar la capacidad para un buen desempeño en contextos complejos y auténticos, haciendo uso de los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores, que se posea. En este contexto la competencia para el ramo educativo, se convierte en un conjunto de comportamientos sociales, afectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo un papel, un desempeño, una

actividad o una tarea, que se encuentra unida y relacionada con la habilidad que posee una persona para realizar algo específico.

Teniendo en cuenta los elementos que incluyen las competencias donde el saber se encuentra presente, es importante propiciar el aprendizaje de los estudiantes en conocimientos, experiencia didáctica, lenguaje y comunicación. Autores como Pérez (2009) plantean que “no es suficiente el incremento del conocimiento y el desarrollo de habilidades docentes, también para los docentes hay que proponer la formación de competencias profesionales” (p. 96). Lo anterior permite afirmar que estas disposiciones de cualificación no se adquieren ni manifiestan de manera plena en la formación inicial del profesor, pero que se integran a lo largo de la vida a través de las capacidades, tareas y funciones que se ejerce y se desarrollan en la profesión específica. Razones importantes que justifican el desarrollo de las competencias de manera permanente.

Por otro lado, las competencias son entendidas por los investigadores Zabala & Arnau (2008) como aquella capacidad o habilidad para efectuar tareas frente a situaciones diversas en un contexto, en la cual es necesario movilizar actitudes, habilidades y conocimientos al mismo tiempo y de forma interrelacionada. En otras palabras, el concepto de competencia es visto desde el enfoque educativo como un proceso que no solo se centra en los estudiantes, sino que abarca a los maestros en su enseñanza a lo largo de la vida y de acuerdo a los contextos educativos en que labore.

En el mismo sentido, teorías como la que plantea Le Boterf vienen a fortalecer los planteamientos presentados por Zabala, definiendo el concepto de competencia en el proceso de enseñanza como la integración y movilización de recursos que son transferidos en un

contexto y que permiten realizar una tarea o hacer frente a diferentes problemas que se presenten Le Boterf, G. (2000).

La competencia por tanto pasa a ser un elemento dinámico que está en continuo desarrollo, que puede generar, potenciar, apoyar y promover el conocimiento, en tres puntos de vista. En primer lugar la competencia enfocada en el dinamismo en un contexto, en segundo lugar la competencia como habilidad y conocimiento y en tercer lugar la competencia como competitividad.

Vista la competencia desde el ámbito educativo, ofrece al proceso de enseñanza y aprendizaje un panorama transformador, en el que las competencias docentes son las que configuran las cualidades individuales, de carácter ético, académico, profesional y social, que favorecen la transformación del sistema educativo y la globalización de la educación. Si cumplen esta función, ofrece una variedad de conocimientos y posibilidades para optimizar desempeños, ejecutar métodos, medios, diseños en los programas académicos profesionales, y en general mejorar la calidad del servicio educativo que se brinde.

Autores como Tejada, refuerzan los planteamientos anteriores al definir “la Competencia docente como aquellas funciones, tareas y roles de un profesional para desarrollar adecuada e idóneamente su puesto de trabajo que es el resultado y objeto de un proceso de capacitación y cualificación” (Tejada, 1998, p.57).

Por su parte, autores como Scriben (1998) consideran que los docentes deben tener competencias que evidencien el buen hacer de un profesor, manifestadas en sentido de responsabilidad hacia el proceso de sus estudiantes y hacia el suyo propio, la planificación y organización de las clases, la selección o diseño de materiales y recursos acordes a los objetivos de enseñanza, disposición de apoyo a los estudiantes con barreras para el

aprendizaje y la participación, facilidad para realizar acompañamiento emocional y experiencia profesional. Aspectos que integrados con el saber específico disciplinar optimizan el hecho educativo y la adquisición de conocimiento por parte de los estudiantes. En este escenario autores como Alegre (2010), identifican, para el caso de la competencia diez capacidades fundamentales que han de ser adquiridas por los profesores para atender a la diversidad

Capacidad reflexiva, medial, la de gestionar situaciones diversas de aprendizaje en el aula, la de ser tutor y mentor, la de promover el aprendizaje cooperativo y entre iguales, la capacidad de comunicarse e interactuar, la capacidad de proporcionar un enfoque globalizador y meta-cognitivo, la de enriquecer actividades de enseñanza-aprendizaje, la de motivar e implicar con metodología de proyectos al alumnado y la de planificar su mejora continua (p.137).

Capacidades que se enmarcan en el modelo inclusivo y que integran las competencias del docente y su desarrollo profesional. Las capacidades citadas por Alegre (2010) se explican a continuación: La capacidad medial contribuye a integrar las TICs al proceso educativo, esto requiere de un docente actualizado permanente en el uso de las tecnologías de vanguardia. La capacidad de gestionar y organizar situaciones de aprendizaje que proporcionen la libertad de actuar y así mismo generar actitudes de autonomía e iniciativa personal en los estudiantes. Se sigue con la capacidad de tutor y mentor implica que el docente orienta y desarrolla proyectos y trabajos en conjunto con colegas, como es el caso de las docentes de apoyo que deben integrarse al trabajo de las docentes titulares del aula y viceversa, para ello se debe poseer una actitud abierta a los compañeros y saber orientar su trabajo educativo hacia la inclusión. La capacidad de promover el aprendizaje cooperativo y entre iguales para desarrollar en los

estudiantes la capacidad de reconocer sus propias capacidades y aportar a un fin común, esto forma mejores ciudadanos requeridos en el mundo actual. La capacidad de comunicarse e interactuar implica el manejo de un nuevo lenguaje para darlo a conocer a sus estudiantes acorde a la edad y entorno social, ya que esto construye los modismos y jerga manejada por los educandos, esta capacidad debe ser transversal a todas las demás.

También están la capacidad de proporcionar un enfoque globalizador y meta cognitivo, es decir con una visión actual de la tecnología como medio de educar y con estrategias que desarrollan la conciencia, control y el reconocimiento de cómo cada estudiante asimila y aprende a manejar, comprender y usar el conocimiento. Capacidad de enriquecer las actividades de enseñanza-aprendizaje para lograr adaptarlos a las diversas formas de aprender de los estudiantes, sus necesidades de aprendizaje y relacionadas con su espacio próximo y lejano según sea el caso. Capacidad para motivar e implicar a todos sus estudiantes, en el aprendizaje por proyectos, esto, está relacionado con el aprendizaje según los intereses e inquietudes manifestadas por los estudiantes, lo cual contribuye al desarrollo de la competencia cultural y artística de ellos.

Estos son los aspectos que aportan al estudio de competencias didácticas una dirección para el proceso de fortalecerlas en los docentes y fundamentar que las competencias docentes implica una variedad de capacidades dirigidas a desarrollar una labor desde el ser, saber y el hacer de profesor, que para el caso de los Colegios 1A y 2B, se tomó como base en el eje de competencias docentes y en ella la competencia didáctica, en tanto se consideran relevantes y necesarias en el trabajo del docente inclusivo.

**Competencia Didáctica.** Sin duda, la calidad de la educación se ha convertido en un tema fundamental para avanzar en el desarrollo profesional del docente, en este sentido las competencias didácticas privilegian un cúmulo de conocimientos y saberes para quienes participan del proceso educativo y en la cual han existido diversos intentos por definir la competencia didáctica. No obstante se distinguen las siguientes definiciones; en primera instancia la competencia didáctica, contempla la habilidad del docente para establecer una relación, para construir un conjunto de interacciones grupales en el aula y realizar actividades planeadas en un espacio y tiempo académico establecido, con el fin de propiciar cambios y reflexión en ellos. “Dicho de otra forma, cómo identifica y transforma el saber de referencia, los contenidos, la información, en agentes o medios de cambios para sus estudiantes, en saber aprendido”. Jonnaert et al ( 2003, p. 76). Con estas competencias el docente, puede construir nuevos saberes, en relación con las cualidades que se adquieren en la práctica de las competencias didácticas, con la aclaración que esto es un proceso que mejora en la medida que se aplica a la labor educativa y se mejora a través de esta. Una definición de competencias didácticas que ratifica elementos mencionados en el aparte anterior es:

Un conjunto de capacidades y habilidades personales que tiene el profesor para dirigir el proceso de enseñanza y aprendizaje. Dentro de la enseñanza con propósitos específicos, la competencia didáctica permite al docente adaptarse a los principios y tendencias del área de estudio de sus estudiantes y guiar el proceso de enseñanza acorde a sus necesidades, estilos y estrategias para sus educandos, que permiten que el docente sea capaz de monitorear su propio desempeño”(Páez, 2001, p. 10 ).

Capacidades que de manera específica buscan que a través de las competencias didácticas,

el diseño de currículos y de evaluación constante, se beneficie el proceso de enseñanza - aprendizaje y la constante cualificación, que dependerá tanto de los aspectos conceptuales y de los problemas que enfrenta a diario y que desde el enfoque didáctico se convierten en oportunidad de ampliar los diseños de estrategias y formas de enseñar.

La competencia didáctica no sólo tiene en cuenta los contenidos o áreas de conocimiento, sino las habilidades. Sin embargo al concepto de competencias didácticas en la investigación que plantea Parra (2002), toma otra connotación que define a la competencia didáctica

como aquella que sistematiza y personaliza el proceso de enseñanza aprendizaje y toma a los desempeños como un espacio que debe ser flexible e independiente, que considera el acceso de los educandos al contenido, la orientación proyectiva y la asunción de compromisos rasgos definidos en el proceso y resultados de su mundo profesional socialmente deseable (p.20) .

De esta forma, cada docente diseña y elabora sus estrategias para enseñar, no existe una didáctica estándar, al igual que los grupos de estudiantes, por ello los elementos que define la elaboración de una didáctica son el conjunto de competencias que posea un docente, o conjunto de capacidades como lo cita Alegre (2010), conocer las características sociales, cognitivas y comportamentales de un curso y de cada individuo que lo compone por parte del docente, por esto en didáctica hay guías u orientaciones, pero es labor del docente adaptarlas e innovar acorde a su entorno está implícito en las competencias didácticas que Zabalsa (2003) clasifica así:

1. Competencia planificadora: La constituye la capacidad de planificar el diseño del programa, la organización de los contenidos y la selección y organización de las estrategias de enseñanza, de aprendizaje y de evaluación.

2. Competencia didáctica del tratamiento de los contenidos: Aquí se ubican tres unidades de competencia: seleccionar, secuenciar y estructurar didácticamente los contenidos disciplinarios. Los contenidos se seleccionan a partir de los indicadores de vigencia, suficiencia/cobertura y relevancia.
3. Competencia comunicativa. Esta competencia es inherente a rol del docente; en ella se enfatiza la capacidad para transmitir con pasión un mensaje a los alumnos e interesarlos por el conocimiento en general y por los asuntos concretos que desarrolla su disciplina.
4. Competencia metodológica. Comprende todas aquellas acciones orientadas a gestionar la tarea docente, e implica la organización de los espacios de aprendizaje que posibiliten ambientes de aprendizaje en los que los alumnos desarrollen éste de manera autónoma y significativa en escenarios reales de trabajo.
5. Competencia comunicativa y relacional. Se concibe como una competencia transversal debido a que las relaciones interpersonales constituyen un componente básico de las diversas competencias. La interacción docente–alumno es fundamental en cualquier modalidad educativa, y dependiendo del rol que asuma el docente se generará un clima propicio o no para la participación, discusión y análisis en el aula.
6. Competencia tutorial. Una de las principales dificultades que surgen al intentar precisar el concepto de tutoría se relaciona con la diversidad de significados en juego, ligados a un campo conceptual amplio y denso que remite a figuras distintas de la tutoría.(Zabalsa, (2003), citado por Barrón, (2009), pp.4 - 7).



Se encuentra en esta clasificación algunas semejanzas con la realizada por Alegre (2010) de las capacidades de un docente en el proceso de inclusión, por eso en este documento se elabora una tabla que muestra la equivalencia entre las dos clasificaciones:

Tabla N° 4: Capacidades Docentes Vrs Competencias Didácticas

| <b>CAPACIDADES DOCENTES.<br/>ALEGRE (2010)</b>               |  | <b>COMPETENCIAS DIDÁCTICAS.<br/>ZABALSA (2003)</b>                   |                                  |
|--|--|--|----------------------------------|
| Medial   | <b>REFLEXIVA.<br/>-Comunicarse e interactuar</b> | Planificadora  | <b>Comunicativa y relacional</b> |
| Gestionar situaciones diversas de aprendizaje en el aula.    |  | Didáctica del tratamiento del contenido.<br>Metodológica             |                                  |
| Ser tutor y mentor   |  | Planificadora.<br>Metodológica                                       |                                  |
| Promover el aprendizaje cooperativo y entre iguales          |  | Metodológica   |                                  |
| Proporcionar un enfoque globalizador y meta-cognitivo.       |  | Planificadora. Didáctica del tratamiento del contenido               |                                  |
| Enriquecer actividades de enseñanza-Aprendizaje              |  | Planificadora. Didáctica del tratamiento del contenido. Metodológica |                                  |
| Motivar e implicar con metodologías de proyectos al alumnado |  | Planificadora. Didáctica del tratamiento del contenido. Metodológica |                                  |
| Planificar su mejora continua                                |  | Planificadora.<br>Metodológica                                       |                                  |

Fuente: Elaboración Propia.

El cuadro muestra los aspectos comunes de las dos clasificaciones, para mostrar la relevancia que tienen estas competencias en el proceso educativo y en mayor relevancia si este es inclusivo. Se destacan elementos como la planificación, metodología y en especial la comunicación ya sea en cuando se discuten la información o temática de una clase o actividad o en el momento de interactuar con un estudiante de forma particular o individual, al igual que con los padres de familia. Una buena competencia comunicativa es la base del conocimiento

de las características de los educandos para plantear o adaptar estrategias según necesidades del grupo e individuales. De no ser así las estrategias didácticas aplicadas pueden no ser efectivas y lograr el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Finalmente, se considera en el marco de la presente investigación las competencias didácticas confluyen en las competencias docentes y a su vez en las estrategias empleadas, que tienen como objetivo construir procesos de formación integral, enmarcados en la dignificación del docente, pero considerado en un contexto concreto de exigencia organizativas posibilitadas e integradas por el sistema educativo imperante, en interacción con el proceso de enseñanza y aprendizaje.

### **Estrategias Didácticas**

Su origen como primera instancia según su connotación griega *didasticós*, significa “el que enseña” y concierne a la instrucción; *didasco* que significa “enseño” en relación con este parámetro se considera como parte principal de la pedagogía y se encarga de dar reglas para la enseñanza, fue por esto que en un principio se interpretó como “el arte o la ciencia de enseñar o instruir”. Pero fue Juan Amós Comenius (1592-1670), en su libro *Didáctica Magna*, quien convirtió la palabra didáctica en un término más conocido. Se coloca entonces al estudiante como el centro del fenómeno educativo al cual todo tenía que concurrir: docentes, textos, aulas y métodos.

Comenius concibe entonces la didáctica como la “técnica de la enseñanza”, y crítica los modelos de enseñanza de retención memorística y mecánica teorizada. En su lugar propone “la asimilación consciente” como la condición fundamental para el aprendizaje, en la cual el profesor debe garantizar que el estudiante no solo recuerde lo que él explica, sino que

reflexione sobre lo que debe hacer, por esta razón existen para el docente dos elementos fundamentales a la hora de ejercer su labor y son: la organización y la conducción, que garantiza que dicho proceso se establezca de forma coherente.

Autores contemporáneos como Zabalza (1990), proponen que se dé una mirada más amplia de la Didáctica como el campo del conocimiento de investigaciones, de propuestas teóricas y prácticas que se centran sobre todo en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Vale la pena señalar que el reto para la didáctica es dedicarse a la formación dentro de un contexto determinado por medio de la adquisición de conocimientos teóricos y prácticos, con la contribución de instrumentos teóricos prácticos, siendo un proceso de reconocimiento y comparación de conceptual y experiencial. Se inicia el proceso de reflexión de sus propios procesos y estrategias de enseñanza y a descubrir otras posibilidades para que sus metodologías, logren desarrollar habilidades didácticas en la labor docente y en la práctica del modelo educativo.

Sin embargo algunos autores se enfocan en el actuar del docente, mientras que otros lo hacen en las características del proceso en sí, todos coinciden en que el centro de este proceso debe permitir a los estudiantes alcanzar un aprendizaje significativo. Dada la importancia de estas grandes metas, es imprescindible clasificar la didáctica según su objetivo principal así

En estrategias de enseñanza y de aprendizaje. Las estrategias de aprendizaje son: Un conjunto interrelacionado de funciones y recursos, capaces de generar esquemas de actuación que hacen posible que el alumno se enfrente de una manera más eficaz a situaciones generales y específicas de su aprendizaje; que le permiten incorporar y organizar selectivamente la nueva información para solucionar problemas de diverso orden (González, 2003, p.19 ).

Desde el punto de vista Según Carrasco (2004) las estrategias didácticas serían aquellos enfoques y modos de actuar que hacen que el profesor pueda crear estrategias con pericia para el aprendizaje de sus estudiantes. Si bien el docente es quien orienta al estudiante en torno a los aprendizajes que este debe tener, brindándole para esto todo su conocimiento a través de diferentes estrategias, es necesario que el docente descubra y construya sus propios conceptos y conocimientos, construyendo así aprendizajes significativos.

Para concluir la relevancia de la incorporación de las competencias didácticas, así como las estrategias didácticas, para fortalecer las competencias que los docentes requieren desde un enfoque de educación inclusiva. Han sido escogidos como los derroteros de la presente investigación.

Finalmente con la relevancia de la incorporación de las competencias didácticas, así como las estrategias didácticas, para fortalecer las competencias que los docentes requieren desde un enfoque de educación inclusiva. Han sido escogidos como los derroteros de la presente investigación.

### **Estado del arte**

Al realizar una revisión exhaustiva de artículos e investigaciones relacionadas con los temas de interés de la presente investigación se encontró estudios internacionales basados en los fundamentos legales de inclusión, que refieren aportes significativos en este proceso. López (2009) señala los documentos de política pública que han sido objeto de estudio académico, como son: la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), la Declaración Universal de los Derechos del Niño (1959), la Convención de los Derechos del Niño (1989), la Conferencia Mundial de Educación para Todos (Jomtiem, 1990), el Foro

Consultivo Internacional para la Educación para Todos (Dakar, 2000), la Carta de Luxemburgo (1997), la Declaración de Tesalónica (2003) la Declaración de Salamanca (1994), como conclusión de la Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales que suscribieron 92 gobiernos y 25 Organizaciones Internacionales reunidos bajo convocatoria de la Unesco. Entre las nacionales se encuentran: La constitución política de 1991, ley de educación 115 de 1.994 y el plan de desarrollo “Bogotá positiva gobierno de la ciudad”.

En cuanto al trabajo sobre inclusión escolar de poblaciones con necesidades educativas específicas, el investigador Montoya (2007), subraya que “la educación inclusiva implica que todos los niños y las niñas de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan alguna condición especial que les dificulta el aprendizaje”. (p.4.). Es por ello que cuestiona el papel de los centros educativos como espacios institucionales y propone que éstos deben asegurar la igualdad de oportunidades a todas las personas y garantizar una formación y progreso social a partir de una gestión educativa que atiende la diversidad. Para Soto (2007) la escuela inclusiva es: “una propuesta de una escuela para todos, en donde la diversidad de los estudiantes es un valor y no una debilidad, en la que la institución se debe transformar para atender la diversidad del estudiante” (p.21)

Juárez, Núñez, Comboni, y Garnique, (2010). Resaltan que tanto el gobierno, las políticas públicas, la escuela y la comunidad deben basarse en los principios de equidad y justicia educativa. Aportan a la visión social de la educación, resaltando que ésta debe tener apertura a lo heterogéneo, donde se enriquece el aprendizaje y se forman individuos realmente democráticos. Los autores destacan la importancia de la educación inclusiva para la

formación en la solidaridad y el cooperativismo que beneficie a toda la comunidad. Entre sus hallazgos citan que este tipo de educación, sólo será posible con el cambio de políticas.

Además sugieren la ampliación de la cobertura y de los niveles de escolaridad, los cuales deben tener en cuenta el principio de calidad educativa.

En la misma línea, se destaca a Duk y Echeita (2008) quienes aportan elementos para el análisis y la reflexión de la realidad inclusiva, que busca disminuir las desigualdades y acciones exclusivas de los sistemas educativos que persisten en la actualidad. Los autores proponen que el sistema debe centrarse en las reformas educativas y proporcionar herramientas que mejoren las condiciones del aprendizaje, donde la educación sea de calidad con igualdad de oportunidades.

De igual manera, Crosso (2010) presenta recomendaciones dirigidas a sensibilizar a la población, unificar las leyes que conduzcan a prácticas inclusivas, derribar los obstáculos políticos, espaciales, aumentar el financiamiento de los programas de inclusión y dar una educación y servicios de calidad a la población en condición de discapacidad.

La investigadora señala que la calidad en la educación garantiza la inclusión pertinente de esta población, en la medida que cuente con la disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad requeridas.

En el ámbito nacional se encontraron investigaciones sobre el proceso y desarrollo de la inclusión educativa como la realizada por Soto (2007), quien hace un aporte significativo para la investigación actual, por mostrar parte de las experiencias de educación inclusiva en el país. En sus hallazgos se observa que el inicio de la inclusión educativa en Colombia surgió como consecuencia de los esfuerzos por acoger leyes internacionales imperantes, pero no se dio por iniciativa propia, ni por la reflexión hacia las necesidades de las personas, sus diferencias y

necesidades. De este modo, la investigadora ratifica que se debe trabajar por la inclusión desde la realidad de las personas objeto de esta, para fundamentar las directrices que emita el Estado, en las cuales se reconozcan claramente las capacidades y potencialidades y no las limitaciones o discapacidades de quienes las presentan. Resume su análisis con la expresión: “en la práctica se habla de inclusión pero en la realidad hay vacíos conceptuales”. (p.21).

Por su parte, Moreno, Barrero, Marín & Martínez (2009), describen los núcleos problemáticos encontrados en el contexto escolar de adolescentes en condición de discapacidad en instituciones educativas distritales de tres localidades de la ciudad de Bogotá. En sus hallazgos, ponen de manifiesto las brechas y tensiones evidentes en la transición de la integración escolar a la educación inclusiva y presentan evidencias en cuanto a las creencias, saberes y actitudes de los docentes en relación con los adolescentes en situación de discapacidad y las condiciones de las instituciones educativas frente a procesos de inclusión escolar.

Los cuatro estudios anteriormente mencionados están relacionados con la inclusión y son complementarios entre sí, como es el caso del planteamiento de Montoya (2007), quien puntualiza en el desarrollo humano como factor potencializador de la inclusión con calidad y como un instrumento para erradicar la exclusión, en donde el docente y las prácticas pedagógicas ocupan un rol fundamental. Desde esta perspectiva, las necesidades específicas de los estudiantes pueden verse aumentadas o disminuidas según el modelo de enseñanza que se lleve a cabo en los centros educativos. Para este autor, al igual que para Casanova (2011), la consideración de las experiencias previas de los docentes y el tipo de currículo diseñado en las instituciones, marcan la pauta de las prácticas pedagógicas implementadas.

Los estudios en mención, tienen en común el llamado a la reflexión desde un análisis de la educación excluyente por sus acciones discriminatorias, como las normas de selección, la homogeneización de la cultura, la atención educativa basada en el déficit y no en las capacidades; como alternativas para lograr una educación inclusiva, plantean estrategias como el trabajo colaborativo y la existencia de una escuela sin mecanismos selectivos o discriminatorios de algún tipo.

Dentro de los ejes conceptuales están las competencias de las cuales se deriva la otra temática importante en la presente investigación está relacionada con las competencias docentes; es notorio que investigadores a nivel mundial, se han puesto en la tarea de realizar ejercicios investigativos en el tema.

Según Álvarez & Ochoa (2005), plantea que: el docente es un facilitador de la construcción de conocimiento para promover la autonomía y la habilidad para desempeñarse en un contexto. (...) la formación tiene que apuntar a su creatividad, a su flexibilidad, a su capacidad de elegir y de seleccionar lo que es pertinente. Esto exige un maestro estructurado en relación con el conocimiento del área que maneja, con capacidad de adaptarse, profundo y riguroso, que debe actualizarse permanentemente, investigar y documentarse lo más exhaustivamente posible (s.p.)

Autores como López (2009) afirman que: en países como Italia, Grecia, Portugal, Noruega, Chipre e Islandia, las instituciones cuentan con equipos de apoyo especializado y prestan sus servicios mediante diversas redes de trabajo, lo que hace suponer altos niveles de competencias por parte de ellos. Sin embargo, se evidencia en sus hallazgos, que para los docentes su nivel de formación y el número de profesionales especialistas en atender estudiantes con necesidades educativas específicas es insuficiente y no siempre se adecúa a



sus necesidades. Esto presupone que aún es necesario trabajar en este aspecto y realizar cambios para mejorar la inclusión educativa en un futuro.

Ahora bien, no es posible abordar al docente sin señalar las competencias que debe adquirir éste al trabajar la educación inclusiva. Alegre (2010), propone diez capacidades fundamentales que han de ser adquiridas por los profesores para atender a la diversidad. Estas son

Capacidad diversas de aprendizaje en el aula, la de ser tutor y mentor, la de promover el aprendizaje cooperativo y entre iguales, la capacidad de comunicarse e interactuar, la capacidad de proporcionar un enfoque globalizador y meta cognitivo, la de enriquecer actividades de enseñanza-aprendizaje, la de motivar e implicar con metodología de proyectos al alumnado y la de planificar (p. 137)

y ocho competencias básicas que debe adquirir un estudiante. Estas son: competencia lingüística, matemática, en el conocimiento y la interacción con el mundo físico, en la información y la competencia digital, social y ciudadana, cultural y artística, competencia para aprender a aprender y de autonomía e iniciativa. Lo novedoso de esta investigación es que las capacidades del profesor se vinculan a las competencias básicas del alumno desde el enfoque de la diversidad. Se identifica que es un trabajo con un planteamiento muy práctico, y la forma en que se presenta el estudio facilita que cualquier docente lo pueda aplicar en su trabajo cotidiano; adicionalmente puede ser utilizado por el maestro para su propia autoformación en cuanto al desarrollo de competencias docentes, para responder a la educación inclusiva de manera pertinente.

Otra de las investigaciones que aportan al tema de competencias es realizada por Fernández (2013), su estudio tiene como propósito profundizar en la identificación de

aquellas competencias docentes necesarias para el desarrollo de buenas prácticas educativas, en relación con la inclusión del alumnado; para ello, el autor toma como base el trabajo previo de Alegre (2010) y lo aplica con un grupo de maestros de cuatro centros educativos que llevan a cabo procesos de inclusión, con quienes indaga sus percepciones acerca de las competencias que en cada colegio es necesario fortalecer. Esta es una investigación con diseño de estudio de caso múltiple y se desarrolló a través de la recolección y análisis de información documental, la entrevista en profundidad con el grupo de discusión y finalmente el análisis de la información.

El autor cita las diez competencias de Alegre (2010) para lo cual construyó una matriz de Competencias del Docente de Educación Secundaria, dando origen así a su teoría, “según la cual el profesor debería ser competente” (p.94). En este sentido, coincide con autores como Salend y Duhaney (1999) y Low (2007) al considerar al profesorado como “una pieza fundamental para propiciar una enseñanza de calidad para todos los estudiantes”. (Fernández, 2013. p.95). Entre las conclusiones se destaca la importancia de las competencias estratégicas, en combinación con la innovación y la creatividad.

Paz (2014), sustenta la idea de renovar los planes de estudio de los maestros de la Universidad Pedagógica Nacional de Honduras como respuesta a las nuevas exigencias generadas a los docentes que enseñan en y para la diversidad.

Da inicio con un proceso de autoevaluación y evaluación externa donde da lugar a la renovación de los planes de estudio bajo el enfoque de competencias profesionales y académicas. Su finalidad, es dar respuesta a las necesidades formativas de los futuros maestros, ya que su compromiso está ligado al respeto y aprecio por la diversidad, la convivencia y los derechos humanos.

Esta investigación presenta una combinación de enfoques y métodos, ya que los autores consideran que la complementariedad de métodos proporciona diversos puntos de vista y permiten el contraste de resultados dando nuevas formas de razonamiento.

Como parte de los resultados muestran que los futuros maestros presentan dificultades al poner en práctica lo aprendido cuando trabajan con niños incluidos, ya que sienten desconfianza al aplicar las competencias adquiridas. Concluye, que en Honduras se ha realizado muy poca investigación en el campo de la diversidad y la inclusión educativa y que “América Latina necesita urgente proveer a los maestros de competencias y habilidades para enfrentar los desafíos de la educación inclusiva” (p. 137).

En Colombia, a este respecto se halló un estudio de Klinger, Mejía y Posada (2011), donde señalan que la importancia de las acciones afectivas están ligadas a la inteligencia emocional y el reconocimiento a la afectividad como generadora de aprendizaje. Los resultados evidencian el compromiso de las maestras en los procesos de aprendizaje de niños y niñas en condición de discapacidad, que hace posible que las actividades pedagógicas provean los procesos didácticos pertinentes para el aprendizaje de estos, en tanto el docente se vuelve un guía y todos de manera conjunta enseñan y aprenden con amor mutuo. Es así como los niños imitan a la docente en sus expresiones afectivas, en su comunicación y comportamiento. A partir de lo anterior se sugiere la formación de competencias docentes, para enseñar con el ejemplo a vivir en la diversidad.

Al analizar los aportes presentados hasta este punto, se puede apreciar que existe una intrínseca relación entre los modelos teóricos de inclusión y las competencias docentes. Se confirma que los autores coinciden en que, el desarrollo de la inclusión requiere un profesorado coherente, es decir, fiel a sus principios y sus creencias. Un profesor que crea en

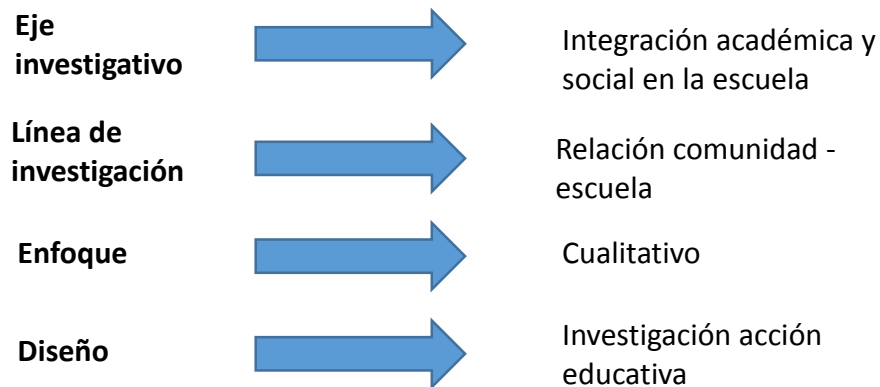
lo que hace y un profesor transmisor de valores. En este sentido, se apuesta por el desarrollo de competencias, como aspecto esencial que debe tener todo docente en su formación. Los investigadores adicionan que el grado de compromiso con la política de inclusión que se desarrolla en los centros educativos, contribuye a la motivación del docente y al éxito escolar, pues ayuda a afianzar en el profesorado la aplicación de métodos, técnicas y estrategias variadas para lograr un aprendizaje significativo en todos los alumnos. No obstante, se destaca la importancia de las competencias, en combinación con la innovación y la creatividad. Es necesario recalcar que la inclusión educativa, se ha convertido sin duda alguna, en un área de interés y preocupación para la educación, ya que constituye un espacio estratégico que posibilita el mejoramiento y transformación de la práctica docente.

Como consecuencia de ello, se aprecia que a este campo de estudio que no es muy transitado pese a que no es nuevo, no se le ha dado la relevancia que merece y requiere mayor investigación.

## Capítulo 3

### Metodología

Figura N° 2: Esquema de la Metodología de la Investigación.



Fuente: Elaboración Propia

Este proyecto está inscrito en la línea de Relación Comunidad - Escuela y tiene un enfoque Cualitativo, “entendida esta como la comprensión de las situaciones únicas y particulares, se centran en la búsqueda de significado y de sentido que les conceden a los hechos los propios agentes, y en cómo viven y experimentan ciertos fenómenos o experiencias los individuos o los grupos sociales a los que investigamos” (Rodríguez G. & Valdeoriola R. 2012 p. 47).

Este tipo de investigación cualitativo

Se enfoca en comprender y profundizar los fenómenos, explorados desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto. El enfoque cualitativo se selecciona cuando se busca comprender la perspectiva de los participantes (individuos o grupos pequeños de personas a los que se investigará) acerca de los fenómenos que los rodean, profundizar en sus experiencias,

perspectivas, opiniones y significados, es decir, la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad (Hernández, 2010, p. 364).

En efecto, esta investigación tiene como base el interés de indagar, comprender y establecer el estado del proceso de inclusión dentro de las dos instituciones educativas abordadas, así como detectar los apoyos y estrategias que demandan los docentes para fortalecer sus competencias y avanzar hacia una educación inclusiva. Para ello, se parte de las experiencias y puntos de vista de los docentes, incluyendo las investigadoras, para comprender las necesidades que viven los dos colegios seleccionados y generar alternativas de cambio; consecuente con esto, se define el diseño de la investigación.

### **Diseño de Investigación**

A partir del interés por mejorar un proceso de carácter educativo y respondiendo al paso a paso para lograrlo, se determina que el diseño de la investigación es Investigación - Acción educativa “cuyo objetivo es eminentemente práctico: parte de la reflexión sobre los problemas reales del trabajo docente, tiene como meta su perfeccionamiento y el desarrollo de teorías particulares sobre la acción” (Rodríguez S., Parra, C. & Altarejos M., 2001, p. 135). En este tipo de diseño, “se soporta la calidad del desarrollo del currículo y el desarrollo profesional de los docentes” Páramo (2011, p.282).

Es decir que en el caso particular de esta investigación, existe una motivación interna del profesor para ayudar a disminuir o suplir las necesidades que la inclusión educativa presenta, lo cual se logra al encontrarse inmerso en el contexto en el que ocurren los hechos, gestando un cambio en los procesos más que en los resultados.

Para la ejecución de la propuesta, se parte del diagnóstico, a través del cual “el grupo investigador analiza una situación problemática determinada desde una perspectiva

diagnóstica, que evidencia la naturaleza y las causas del problema y también los recursos existentes para solucionarlo” (Rodríguez S., Parra, C. & Altarejos M., 2001, p.116). Esta característica es evidente en este proyecto al detectar las necesidades de los profesores dentro del proceso de inclusión y determinar posibles estrategias para abordarlas, por medio de los aportes del grupo participante y así suplir los requerimientos manifestados por ellos. A partir de esto, los participantes realizan sus aportes en torno a las estrategias y temáticas e inciden en la validación de las mismas; se aclara que el grupo participante inicial no corresponde a la totalidad de la nómina de docentes, adicionalmente, durante el desarrollo de la propuesta los participantes disminuyeron, pero esto no impidió culminar la investigación.

### **Contexto**

El Colegio 1A jornada tarde, es creado el 25 de febrero de 1983. Actualmente cuenta con preescolar, básica y media en la modalidad académica y presta servicio en las jornadas mañana, tarde y noche. Es uno de los más destacados y representativos de la localidad. En cuanto al nivel socioeconómico se encuentra en estrato 2 y su población es vulnerable, debido a que muchos de ellos son campesinos desplazados por el conflicto armado de diferentes regiones del país. Incluye estudiantes en condición de discapacidad intelectual.

El Colegio Distrital 2B, fue creado en el año 2009, durante el gobierno del alcalde Samuel Moreno. Ofrece educación preescolar, básica y media en las jornadas mañana y tarde. Su estrato socioeconómico es 2 y 1. Al igual que en la anterior localidad, estas poblaciones se caracterizan por un bajo nivel de educación, un escaso presupuesto para alimentos o ninguna clase de ingreso. En el caso de las familias desplazadas, la falta de oportunidades para acceder a un trabajo; los embarazos no deseados y a muy temprana edad, madres cabeza de

familia y el alto índice de violencia intrafamiliar, genera un alto nivel de vulnerabilidad. En la actualidad atiende población en condición de discapacidad motora.

### **Participantes**

Los participantes escogidos son docentes de diferentes áreas por ser los actores sociales que directamente ejecutan el proceso de inclusión y a quienes va dirigido el proyecto. En los dos colegios se eligieron docentes que en el momento tuvieran en sus aulas niños en condición de discapacidad, o que los hubieran tenido en años anteriores; en otros casos se contó con docentes que no tenían la experiencia pero querían participar como el caso de una profesora del colegio 2B que tiene una condición de discapacidad física. Dentro de este grupo están incluidas las tres investigadoras, dado que cumplen con el perfil. Por otra parte el número de maestros participantes según el criterio debió ser más grande pero esto no fue posible debido a que no accedieron a firmar el consentimiento informado, el cual era un requisito para toda la población, además de no estar interesados, otros porque esto implica más trabajo del que tenían o carecían de tiempo para diligenciar los instrumentos.

En el Colegio 1A se tomó como participantes 10 docentes de los grados sextos y séptimos jornada tarde, de los cuales 5 son de género masculino, tres de ellos oscilan en edades de 25 a 34 años, dos de ellos son licenciados y uno es profesional no licenciado, en este grupo solo uno tiene dos pre-grados y ninguno ha realizado posgrados; los tres tienen experiencia entre 1 y 10 años en docencia, además de tener experiencia en procesos de inclusión en el mismo rango de tiempo, un cuarto docente está en un rango de 35 y 44 años de edad, es licenciado y tiene tres posgrados con una experiencia de 21 a 30 años y su experiencia en inclusión está en el rango de 1 a 10 años. El quinto docente pertenece al rango de edad de 45 a 54 años, tiene 2 títulos de pregrado uno de ellos en licenciatura y el segundo es título profesional en otra área,



como complemento de su formación tiene 3 posgrados con una experiencia laboral de 11 a 20 años y en educación inclusiva de 1 a 10 años. Del total de docentes cinco son de género femenino, y todas pertenecen al rango de edad de 25 a 34 años con título profesional de licenciadas; dos de ellas presenta dos posgrados, dos 1 posgrado y una tercera ninguno. Tienen una experiencia tres de ellas en el rango de 1 a 10 años y una tercera y cuarta de 11 a 20 años en educación inclusiva las cinco tienen experiencia de 1 a 10 años las edades que predominan.

En el Colegio 2B se tomó como participantes 16 docentes correspondientes a ciclos I, II, personal de apoyo y orientadora de la jornada mañana, quienes pertenecen al género femenino con las siguientes características: en el rango de edades de 25 a 34 años hay dos docentes , una tiene dos títulos de pregrado, uno en educación especial y el otro es una licenciatura en pedagogía infantil y la segunda docente tiene título profesional no licenciada, con un estudio de posgrado; como complemento ambas tiene una experiencia laboral de 1 a 10 años en procesos de inclusión . En el rango de edad de 35 a 44 años están dos docentes una con título de pregrado en licenciatura en Básica Primaria y la segunda tiene dos pregrados uno de licenciada y el otro en un área diferente, ambas tienen una experiencia laboral de 11 a 20 años y en inclusión de 1 a 10 años. En la edad de rango de 45 a 54 años hay 5 docentes tres de ellas son licenciadas en preescolar o básica primaria y las otras dos son profesionales en otra área, una de ellas tiene un segundo pregrado en otra licenciatura y dos de ellas con pregrado en otras áreas, en cuanto a posgrados solo una tiene tres títulos, tres de ellas dos títulos y una cuarta tiene un título. En experiencia laboral una está en el rango de 1 a 10 años, otra de 11 a 20 años, dos de 21 a 30 y una 5 más de 30 ; en el rango de más de 55 años de edad hay 4 docentes dos son licenciadas en preescolar o básica y las otras dos tienen otra licenciatura, las

cuatro tienen título de posgrado y sólo una tiene dos posgrados, la experiencia laboral una está en rango de 21 a 30 años y tres más de 30 años; en educación inclusiva 3 no tienen experiencia y solo 1 la tiene de 1 a 10 años (Ver anexo N° 5).

### **Técnicas de recolección de información.**

Durante la investigación se emplearon diversas técnicas de recolección de la información, como Registros observables entre los que están vídeos y fotografías; los Registros no-observacionales conformados por entrevistas semiestructuradas para el diagnóstico y la fase final; producciones escritas (actas de reunión y propuestas documentales, y documentos institucionales oficiales); matrices y rejillas de evaluación para validar instrumentos, material didáctico y cartilla, por parte de expertos y de docentes participantes.

La primera herramienta (ver anexo N° 5), tiene carácter cualitativo con preguntas abiertas y cerradas; se aplica en la fase uno a 21 docentes: ocho pertenecientes al primer colegio y 16 a la segunda institución. Las seis primeras preguntas indagan sobre caracterización de la población; seguidamente están las preguntas siete, ocho, nueve y 13 correspondientes al conocimiento que los docentes tienen sobre el proceso de inclusión desde su concepto de inclusión, percepción, recursos y desarrollo del proceso. A continuación están las preguntas 10 a la 12 y 14 que manejan aspectos del conocimiento legal, manejo pedagógico y capacitaciones a las que han tenido acceso los docentes. Por último hay cuatro preguntas dirigidas a presentar las reacciones y posición crítica de los docentes, con sus propuestas frente al proceso de inclusión.

La segunda herramienta (ver anexo No.6) también de carácter cualitativo con preguntas abiertas, cuyo objetivo es el de identificar las diferentes manifestaciones que los docentes de aula regular, tienen sobre un estudio de caso de un niño en condición de discapacidad, el cual

fue proporcionado por una educadora especial; en torno al caso se elaboraron tres preguntas abiertas referidas a las actitudes, acciones y recomendaciones de los docentes. El grupo participante al cual se le aplicó este cuestionario consta de 27 maestros, de los cuales 16 son de los grados sextos y séptimos del Colegio 1A jornada tarde y 11 de los ciclos uno, dos y tres del Colegio 2B jornada mañana. En este aplicativo se clasificaron los docentes en dos grupos: Los primeros son los que tienen en sus aulas regulares niños en condición de discapacidad, conformado por 20 de ellos y el segundo grupo está conformado por 7 docentes que no tienen esta población de estudiantes aún en sus aulas.

La tercera entrevista es presentada a los docentes para obtener opiniones acerca del proceso de intervención que consiste en 14 preguntas abiertas. Estas se agruparon en diferentes criterios a saber: El proceso de inclusión (la vivencia del proceso de inclusión) de la preguntas 1 a la 5; competencias didácticas (Competencias didácticas que demanda la inclusión) las preguntas 6, 7, 9, 11, 12; Experiencias inclusivas pregunta 8; aportes al proceso de inclusión, preguntas 10 y 13; y gestión institucional, pregunta 14.

Respecto a la vivencia del proceso de inclusión: (preguntas de la 1 a la 5) tenía por objetivo realizar seguimiento a los cambios en las necesidades y fortalezas que identifican los docentes frente al proceso de inclusión llevado a cabo en ambas instituciones. En el colegio 1A se aplicaron a la docente de apoyo y cuatro docentes participantes de la investigación; en I.E.D. 2B, se aplicaron a tres docentes, las docentes de apoyo de la jornada mañana y tarde, por hacer uso del material didáctico, conocer la cartilla, tener niños incluidos y la voluntad de participar.

Por otro lado se diseñaron y aplicaron unas matrices de evaluación con los siguientes fines: La primera de ellas, para validar las herramientas de diagnóstico y de cierre del proceso por

parte de expertos. Esta tiene como finalidad determinar la pertinencia de la estructura y preguntas con la metodología, problema y los objetivos del proyecto, además de la redacción; en esta el profesional colocaba las observaciones y sugerencias correspondientes a cada aspecto.

La segunda matriz se elaboró para validar las cartillas diseñadas: esta se entregó a los participantes que accedieron a diligenciarla de forma voluntaria, la finalidad fue la de recibir los aportes y sugerencias que ellos pudieran ofrecer y así lograr un producto final que sirviera de complemento a la labor docente para una educación inclusiva. Esto se hizo en dos momentos, para verificar que los ajustes correspondían a sus sugerencias. Los aspectos a validar eran la coherencia y pertinencia del contenido de las cartillas con el objetivo específico del proyecto y de cada unidad, su estructura, redacción y diseño.

Por último, se diseñó una ficha técnica para registro de aportes al material didáctico y cartilla: el objetivo era enriquecer el uso del material con los aportes dados por los docentes que iniciaron su utilización; presenta un encabezado en el que se especifica la dimensión y las áreas de conocimiento que se pueden trabajar con el material, luego se encuentra el objetivo y el uso sugerido para el mismo, seguido de unos espacios para que cada docente escriba aportes didácticos adicionales para uso del material.

### **Consideraciones Éticas**

- Garantizar el respeto a la dignidad de los docentes y estudiantes participantes, su libertad y autodeterminación, prevenir daños y tensiones y salvaguardar la vida privada.
- Garantizar la solicitud de autorización previa a los participantes en cada colegio, para realizar entrevistas, encuestas, reuniones u observaciones.

- Emplear la información obtenida, únicamente con fines académicos y para el beneficio de las comunidades educativas de los colegios participantes.
- Divulgar los resultados a las personas que participaron como sujetos de investigación, e indicar claramente cómo serán mencionados al momento de divulgar los resultados.
- Publicar los resultados en los medios más idóneos para la comunidad educativa.
- Publicar los resultados en los medios más idóneos para la comunidad científica en particular.

## Capítulo 4

### Propuesta Educativa

Este proyecto surge por iniciativa del grupo de investigadoras que son docentes en las dos instituciones objeto de estudio, quienes experimentan en su trabajo de aula dificultades en el proceso de inclusión de estudiantes en condición de discapacidad, como la falta de información, conocimiento, orientación entre otros, hacia el proceso de enseñanza a esta población. Para confirmar si esos problemas son comunes dentro del grupo docente, se hace necesario abordar ambas realidades institucionales desde el punto de vista del docente que lleva a cabo procesos de inclusión o tiene interés en este aspecto, y determinar posibles acciones que conlleven a estar mejor preparados y aportar a una educación inclusiva. A partir de esto, se presenta la propuesta a los directivos de cada colegio, quienes dan su aval para iniciar la investigación y se diligencia con los docentes interesados en participar el respectivo consentimiento informado.

Posteriormente, se elaboran y aplican dos técnicas diagnósticas, con el objetivo de identificar el estado del proceso de inclusión en los dos colegios y así, según los hallazgos obtenidos, elaborar una propuesta orientada a mejorar los procesos de inclusión educativa y brindar estrategias a los maestros, lo cual comparte las expectativas y finalidades de la “educación para todos” y así lograr que las instituciones se organicen, dispongan de los apoyos, recursos humanos y materiales para favorecer la plena participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, incluyendo aquellos que se han visto enfrentados a la exclusión, como es el caso de estudiantes con alguna condición de discapacidad.

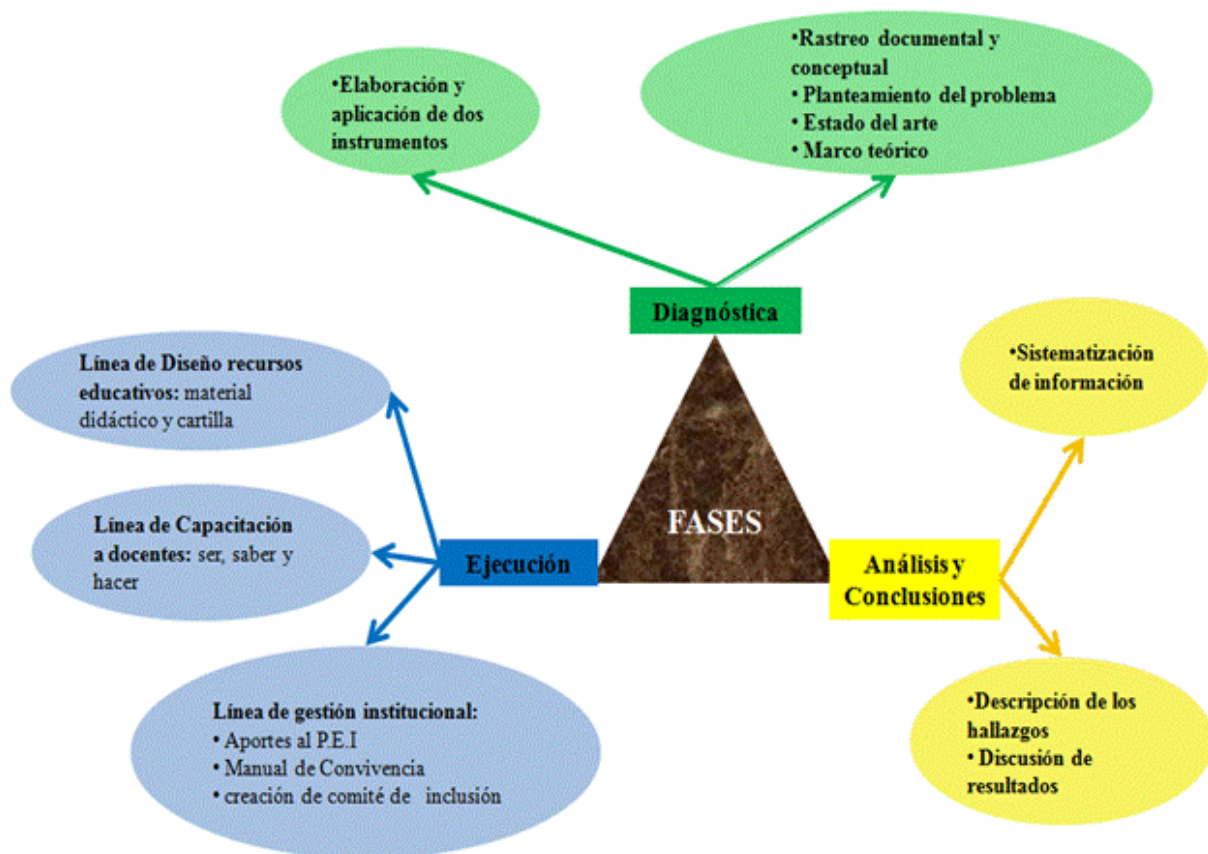
A pesar que en el diagnóstico se encontró necesidades comunes para las dos instituciones, se identifica que en los contextos de los dos colegios hay diferencias, que hacen pertinente adaptar la propuesta a cada institución, ejemplo de ello es: el Colegio 2B, no cuenta con material didáctico acorde a las necesidades de la población incluida, a diferencia del colegio 1A que sí lo posee, pero está guardado en el aula de apoyo y no es conocido por los docentes y no se han dado las orientaciones para su manejo en el aula regular. Otra diferencia es que en el colegio 1A existe el comité “salud al colegio e inclusión con tiempos de reunión institucionalizados; mientras que en la institución educativa 2B no hay un comité de inclusión.

### **Fases de la Investigación**

La presente investigación propone el desarrollo de tres fases, enunciadas a continuación: la primera de diagnóstico, la segunda de ejecución y la tercera de Análisis de resultados y conclusiones. Dentro del desarrollo de estas fases se trabajan tres líneas de acción, entendidas estas, como el área o ámbito en el que se realizan cambios para mejorar determinados procesos. Las líneas de acción surgen a partir de las necesidades manifestadas y detectadas en el diagnóstico aplicado en las dos instituciones educativas, estas líneas son: Gestión institucional, Capacitación a docentes y Diseño de recursos educativos.

Las instituciones participantes en el proyecto tienen características diversas, por ende se presentan algunas diferencias en las acciones específicas realizadas en las fases, líneas de acción y en los aportes al proceso de inclusión educativa.

Figura N° 3: Fases de la Investigación



Fuente: Elaboración Propia.

### Fase uno: Diagnóstica.

Se refiere a la identificación de necesidades a través de la elaboración y aplicación de dos técnicas (ver anexo 5 y 6); además del rastreo conceptual, planteamiento del problema y planeación de la propuesta. Se parte de una visión general de educación inclusiva como un proceso vital para el desarrollo de una educación equitativa y para todos; se hizo un rastreo de investigaciones, desde lo internacional, nacional y local, alrededor de cada uno de los ejes estructurantes sobre los cuales se definió trabajar desde el inicio de la investigación como



inclusión, discapacidad y competencias, de tal manera que se constituyen en insumo del planteamiento de la propuesta dentro del proceso de educación inclusiva.

### **Fase dos: Ejecución.**

Una vez terminada la fase uno, se procede a diseñar las estrategias dirigidas a fortalecer las competencias docentes, que según el diagnóstico es el aspecto con mayor necesidad de ser intervenido, determinando así los temas a desarrollar en las cartillas de discapacidad intelectual y motora, al igual que el tipo de material que sería más conveniente elaborar para trabajar en el aula y facilitar la intervención docente con los niños con discapacidad incluidos y por último el tipo de especificaciones que debían incluirse en los documentos rectores de ambos colegios, sobre inclusión.

Para el diseño de las estrategias se parte de la información suministrada por la herramienta uno (I) de la etapa de diagnóstico, que en sus respuestas a las preguntas 10, 11, 12, 14, 16 y 18, hace aportes sobre los requerimientos manifestados por los profesores en aspectos como: prácticas pedagógicas, conocimientos en legislación de educación inclusiva, necesidades de capacitación, trabajo colaborativo, debilidades y fortalezas del proceso de inclusión y las propuestas para mejorarlo. Estos insumos contribuyen a definir el alcance y estructura de las tres líneas de acción, que trabajaría la propuesta educativa desde la gestión Institucional, el diseño de recursos educativos y la capacitación docente.

#### *Línea de gestión institucional*

En el trabajo de gestión institucional se definió realizar aportes y actualizaciones en la temática de Educación inclusiva dentro del Proyecto Educativo Institucional (P.E.I) y el Manual de Convivencia en las dos instituciones; sumado a esto la creación del comité de

inclusión en el colegio 2B, el cual fue vital para la continuidad y evolución de este proceso.

En el colegio 1A se fortaleció este comité ya existente.

#### *Línea Diseño de Recursos Educativos*

Esta consistió por un lado en la elaboración de material didáctico en el colegio 2B y reorganización del material existente en el colegio 1<sup>a</sup>; por otro el diseño y elaboración las cartillas para ambos colegios.

La primera de ellas correspondiente a material didáctico, en el colegio 2B, se realizó con unos parámetros caracterizados por resistencia e higiene ante su uso, fácil de limpiar, multifacético, es decir que se puede utilizar en las diferentes áreas de conocimiento; lúdico porque a través del juego se aprende y fomenta el trabajo cooperativo; motivador porque se usan imágenes y colores que captan la atención del niño. La institución educativa 1A, no presenta la necesidad de elaborar material didáctico, dado que hay existencias que se encuentran almacenadas en el aula de apoyo, por tanto la necesidad apremiante en este aspecto es la de elaborar un inventario clasificando dicho material en alta, media y baja tecnología, si es obsoleto, si está en buen estado y en qué área del conocimiento se debe trabajar, para luego darlo a conocer y resolver las dudas que los docentes manifiestan sobre su uso.

En cuanto a las cartillas, estas son de orientación didáctica, y se han diseñado en una estructura que aporta al fortalecimiento de las competencias básicas de los docentes, enfocadas en el ser, saber y saber hacer, pilares básicos para un docente inclusivo, que facilitan a su vez el fortalecimiento de las competencias específicas docentes, que fueron las

necesidades reales encontradas en los docentes de las dos instituciones educativas a través del diagnóstico.

En este sentido se considera como valor agregado este diseño, en tanto otras cartillas desarrolladas en entidades especializadas, solo presentan elementos teóricos de cada discapacidad y no tienen los ajustes a las necesidades de cada contexto; por esto la estructura de las cartillas es una guía útil para fortalecer las competencias del docente, así como el material didáctico inventariado y/o elaborado. Estas se manejan en formato digital en presentación de CD y su contenido se divide en tres unidades: la primera de sensibilización, la segunda conceptual según la discapacidad que prevalece en cada institución; la tercera enfocada a las estrategias que contribuyen a fortalecer las competencias, como se mencionó anteriormente.

La estrategia de las cartillas y el material didáctico contribuye a ampliar el espectro de la inclusión en los demás maestros, a modificar sus actitudes de bloqueo hacia el trabajo inclusivo y sean más receptivos ante el proceso y su población en condición de discapacidad.

Esta línea de acción cuenta con las siguientes técnicas de recolección de información así:

- Las fichas técnicas (anexo No. 24. Colegio 2B), adjuntas al material didáctico elaborado.
- Inventario del material didáctico existente base de datos del aula especializada (anexo N° 8).
- La matriz de validación (anexo N° 7, colegio 1A y anexo No. 28. colegio 2B) de la cartilla, diligenciada por las educadoras especiales, dos docentes de primaria y la asesora de la investigación.

*Línea de capacitación.*

Las capacitaciones tienen por objetivo contribuir a los requerimientos de los docentes en cuanto a sensibilización, manejo conceptual de las discapacidades y didáctica.

En la línea de capacitación al igual que en la de gestión institucional, se aplican técnicas de recolección de información como actas de reuniones y fotografías.

**Fase tres: Análisis de resultados y conclusiones.**

En esta última fase se realiza la sistematización de información y el análisis de resultados a partir del desarrollo de la propuesta educativa, para lo cual se elabora una herramienta digital que tiene en su estructura preguntas que abarcan las tres líneas de acción trabajadas.

A continuación se organiza en forma detallada el desarrollo de la propuesta que incluye las actividades.

El análisis de los resultados de la propuesta y la herramienta tres se realizó a partir de la triangulación de los logros de las tres líneas de acción, la gestión institucional, diseño de recursos didácticos y capacitación docente con los ejes principales de abordaje que fueron el proceso de inclusión educativa, las competencias didácticas, y las estrategias didácticas. Para ello se reúnen todas las técnicas de recolección de información, se describen los logros, resultados para su discusión, detectar las limitaciones, recomendaciones y los nuevos interrogantes que genera la presente investigación.

Tabla N° 5 : Matriz del proceso de la propuesta educativa

| OBJETIVOS ESPECÍFICOS  | FASES                   | LÍNEAS DE ACCIÓN   | ACTIVIDADES  | RECURSOS   |   |
|--|-------------------------|--|--|--|---|
|  |                         |  |  | MATERIALES   | HUMANOS   |
| Identificar los conocimientos que tienen los docentes sobre el proceso de inclusión educativa.   | Diagnóstica             |  | <ul style="list-style-type: none"> <li>*Elaborar y aplicar de dos técnicas de recolección de información.</li> <li>*Elaborar elementos Éticos</li> <li>*Hacer rastreo conceptual</li> <li>*Hacer planteamiento del problema</li> <li>*Elaborar Estado del arte</li> <li>* Construir Marco teórico</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Documentos de SED e institucionales</li> <li>-Consentimientos informados y encuesta en Físico.</li> <li>-Elementos tecnológicos y papelería</li> <li>-Bases de datos -Páginas indexadas</li> <li>-Biblioteca Unisabana</li> </ul>                                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Rectores</li> <li>-Docentes ciclo I y II y III, media fortalecida</li> <li>-Coordinadores</li> <li>-Orientadoras</li> <li>-Ed. especiales</li> <li>-Secretarías</li> <li>-Investigadoras</li> <li>-Docentes Unisabana</li> </ul>                  |
| Determinar las competencias que requieren fortalecer los docentes para brindar una educación inclusiva en las dos instituciones abordadas.         | Ejecución               | <ul style="list-style-type: none"> <li>*<b>Gestión Institucional</b></li> <li>*<b>Capacitación</b></li> <li>*<b>Diseño de Recursos educativos</b></li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>*Elaborar material didáctico y cartillas.</li> <li>*Capacitar a docentes en: ser, saber y hacer</li> <li>*Hacer Aportes al P.E.I. y manual de Convivencia.</li> <li>*Gestionar la creación de comité de inclusión</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Documentos institucionales,</li> <li>-Libros teóricos</li> <li>-Bases de datos académicas y páginas indexadas</li> <li>-Biblioteca Unisabana</li> <li>Fundación Síndrome de down</li> <li>-Elementos tecnológicos y papelería</li> </ul>                          | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Rectores</li> <li>-Docentes ciclo I, II y III, media fortalecida</li> <li>-Coordinadores</li> <li>-Orientadoras</li> <li>-Ed. especiales</li> <li>-Investigadoras</li> <li>-Estudiantes de trabajo social</li> <li>-Docentes Unisabana</li> </ul> |
| Diseñar una propuesta que incorpora la gestión institucional, recursos educativos y capacitación docente, para fortalecer una educación inclusiva. | Análisis y Conclusiones | <ul style="list-style-type: none"> <li>*<b>Gestión Institucional</b></li> <li>*<b>Capacitación</b></li> <li>*<b>Diseño de Recursos educativos</b></li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>*Elaborar y aplicar encuesta</li> <li>*Sistematizar información</li> <li>*Analizar resultados</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Elementos tecnológicos y papelería</li> <li>-Ficha técnica del Material didáctico diligenciada</li> <li>-Rejillas de validación módulos</li> <li>-Agenda estudiantil 2015-2016</li> <li>-Encuesta digital</li> <li>-Actas de reuniones y capacitaciones</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Docentes ciclo I,II</li> <li>-Ed. Especiales</li> <li>-Investigadoras</li> </ul>  |
| Describir los aportes a las competencias docentes, a través de las estrategias diseñadas.  |                         |  |  |  |   |

Fuente: Elaboración Propia

## **Propuesta de Intervención Colegio 1A**

Estructurada por fases y las respectivas líneas de acción.

### **Fase uno: Diagnóstico**

*Línea de acción: Gestión Institucional.*

A mediados del año 2013 se inicia el desarrollo de la propuesta en el Colegio 1A, como parte del presente proyecto de investigación. Una vez se perfiló la intención investigativa, se comentó verbalmente al rector de la institución sobre el proyecto a desarrollar para su aprobación. Posteriormente se realizó con los docentes de ciclo III y de común acuerdo firmaron un consentimiento informado (Ver anexo n°5). Se elaboró la caracterización del proceso de inclusión ya que se considera necesario identificar las necesidades presentes en los docentes del colegio, en torno a la inclusión actual de estudiantes en condición de discapacidad intelectual y conocer las opiniones frente al proceso, para que sea completamente inclusivo. Como parte de este proceso se elabora y aplica dos herramientas diagnósticas (Ver anexo n°3 y 4).

Esta etapa inicia con la reunión y revisión en medio físico y digital de diferentes versiones de los manuales de convivencia del Colegio 1A de los años 1998- 2011-2012-2013-2014-2015, la búsqueda se enfoca en el capítulo de inclusión, además se tiene en cuenta las orientaciones establecidas en las políticas del MEN, la SED, la ley de infancia y Adolescencia y de la misma institución provenientes de un consenso entre los diferentes estamentos de la comunidad educativa- como el consejo académico institucional y el de jornada tarde, en donde participan estudiantes, padres de familia, docentes y directivos, y donde se analizan aspectos como conceptos, principios, funciones y modelos de orientación para el proceso de enseñanza y aprendizaje.

También se realiza un rastreo documental de material teórico y metodológico de consulta, producto de anteriores comités de inclusión, para la caracterización del contexto, pautas en el aula, que pudiesen dar origen a temáticas de capacitación de interés para los docentes, así como elaboración de material que permitiera la divulgación del proceso de inclusión institucional.

### **Fase dos: Ejecución**

#### *Línea de Gestión Institucional.*

En las acciones llevadas para esta fase, se encuentra la revisión de la agenda escolar, el manual de convivencia y el Proyecto Educativo Institucional en los apartados de: Principios, ejes y valores institucionales, Derechos y Deberes tanto de estudiantes, como padres de familia, Proyectos transversales (Comités Institucionales), Inclusión de estudiantes con Necesidades educativas especiales (N.e.e) al Proyecto Educativo Institucional, lo cual se realiza a través de jornadas institucionales, aportes al proceso de educación inclusiva en PEI y Manual de convivencia del colegio 1A (liderado por la investigadora que labora en esta institución y la docente de apoyo), con trabajo interdisciplinar desde el comité de inclusión institucional.( Ver anexo N°19 al 23) ( Ver anexo n° 26), cabe resaltar que la evidencia reposa en documentos tanto físico como digital.

Adicionalmente, se realizan aportes para la fundamentación Legal sobre Inclusión, perfil del docente, del estudiante y docente de apoyo, así como el sistema evaluativo, que comprenden realizar para el año 2016, Informes y PEP (planes educativos personalizados), con firma de compromisos de los padres de familia, en la cual se propone diseñar para la matrícula de los educandos en el mismo año, un formato de compromisos para obtención de

materiales escolares didácticos, así como ayudas especializadas de los educandos pertenecientes al proceso de inclusión descritos tanto en el P.E.I como en el Manual de Convivencia (Ver Anexos N°1, 19.)

Con respecto al proyecto del comité de inclusión, se revisa y ajusta progresivamente en el año lectivo 2015, cuyos ajustes finales serían tenidos en cuenta en documentos institucionales del 2015, son aplazados por nuevos procesos de certificación y acreditación institucional; estos son redefinidos para el trabajo institucional en el mes de diciembre del presente año. Asimismo se realizan gestiones para fortalecer el comité de inclusión, articulando el trabajo en reuniones periódicas semanales, programadas institucionalmente y que tienen como fin organizar agenda de trabajo, para intervenir en la mejora del proceso de inclusión donde se hace necesario la intervención con los ejes transversales de conocimiento, participación y que tiene como principal enfoque los Derechos Humanos (Ver Anexo N°13).

Se presenta propuesta al IDPAC, de forma verbal, sobre el proceso de inclusión institucional, con el fin de realizar un video institucional, con esta dependencia de la Alcaldía Local para presentar particularidades en las estrategias empleadas por docentes en las instituciones de Ciudad Bolívar que se encuentran inscritos en el programa de inclusión. Gestión en proceso para el año 2016 ( Ver anexo N° 29. Consentimiento Informado para docentes y Video). Por último La Universidad de la Sabana hace extensiva una invitación para socializar el proyecto en cámara de comercio ante la comunidad de Unisabana.( Ver anexo n°24)



*Línea de Diseño e implementación de Recursos Educativos.*

Los recursos educativos didácticos son materiales que se han elaborado con la intención de facilitar al docente su función de enseñanza y al estudiante su proceso de aprendizaje. Ayudan a desarrollar y ejercitar habilidades relacionadas con el contexto educativo. Para el caso del colegio 1A para trabajar con estudiantes con discapacidad intelectual.

Estos recursos, herramientas didácticas y medios educativos existentes se clasificaron en materiales en alta, media y baja gama; el material pedagógico y tecnológico de consulta se registró en una base de datos en Excel, especificando los que estaban en uso, número de estudiantes que hacen uso, número de acudientes que hacen uso de tecnología, tecnología actualizada y observaciones. Durante el rastreo de información se considera como apoyo institucional a la presente propuesta, la participación de la docente de apoyo y del Comité de Necesidades Educativas Especiales y Salud al Colegio (Ver anexo N° 8).

Los principales recursos, herramientas didácticas y medios educativos son clasificados para el desarrollo de la experiencia de inclusión de estudiantes en condición de discapacidad intelectual en el 2014 y actualmente se encuentra en uso por parte de las diferentes áreas para el 2015. A continuación se presenta la clasificación de Tiflotecnología con la que cuenta el colegio 1A : Baja/Alta Enliste, lupas anchas, lupas acrílicas, monoculares, grabadoras, libros, plano cartesiano, células de alto relieve, láminas cómo surgieron los seres y las cosas, Libro en braille y letra imprenta, libros de Martin pescador, Libro en braille Cuclí cuclí “el lenguaje” revista de ciencias para niñas y niños, Libro en braille y letra imprenta Cuclí cuclí “El cuerpo” revistas de ciencias para niñas y niños, Una historia sin final- libro al viento, Los años de madurez-libro al viento parte 1 Módulo de algebra ( Ver anexo N°8).

Otra estrategia didáctica fue el diseño y elaboración de la cartilla sobre discapacidad intelectual que parte de un rastreo teórico sobre aspectos fundamentales en esta discapacidad, así como en formación docente, orientaciones hacia el fortalecimiento de las competencias básicas del ser, saber y hacer y de las competencias docentes; aspectos generales sobre inclusión educativa, conceptualizaciones y abordaje de la discapacidad; por último, estrategias para la sensibilización y la propuesta pedagógica inclusiva, currículo flexible, entre otros.

Además se determinó, para la presentación de la cartilla una estructura organizada en tres unidades de trabajo: Sensibilización, fundamentación y manejo pedagógico general y especializado, que desarrolla temáticas como mitos sobre la discapacidad intelectual, clasificación y estrategias para trabajar en el aula, entre otras ayudas que permiten que el docente, emplee recursos a su alcance.

Como se explicó en un apartado anterior, para validar el diseño y contenidos de la cartilla de discapacidad intelectual, se decide contactar tres pares expertos en inclusión: A partir de las observaciones que ellas hicieron en la rejilla de evaluación diseñada para ello, se ajusta el documento para socializar en el 2015 a la planta docente de la jornada tarde, sede A. (Ver anexo n°7. Rejilla de Evaluación Cartilla discapacidad Intelectual).

Por otra parte, con el fin de difundir el proceso de inclusión institucional, con los estudiantes de grado 10, desde la clase de informática se diseñan y reparten infografías acerca de temas relevantes en el proceso de inclusión como son: Uso del vocabulario adecuado, historia, concienciación, derechos de los estudiantes con discapacidad en el colegio 1ª, entre otros.

### *Línea de Capacitación*

El objetivo de esta línea es el de fortalecer el proceso de inclusión dentro de la institución 1A, a través de la sensibilización para el equipo docente, cuyas gestiones son realizadas por la investigadora y el comité de inclusión del cual forma parte; para lograrlo se solicita la participación del Consejo Académico Unificado y de jornada que en el caso del Colegio 1A, permite organizar cronograma en diferentes espacios como trabajo Institucional, jornadas pedagógicas, foros próximos, entre otras, a través de comunicados institucionales estandarizados para el fortalecimiento en el proceso de certificación y acreditación, que es informado institucionalmente a través de noti -academicos (Ver anexo 10).

A partir de las asesorías pedagógicas requeridas por los docentes de aula regular y las gestiones realizadas hasta este momento por los comités de Salud al Colegio e inclusión, e investigadora, se programan capacitaciones con el fin de fortalecer el proceso de inclusión para estudiantes con Discapacidad Intelectual, que comprende inicialmente charlas y conversatorios en todas las sedes y Jornadas con la Corporación Síndrome de Down, con apoyo del departamento de orientación, Tiflología y el Comité en temas como: Flexibilización Curricular, generalidades sobre inclusión, el nuevo enfoque social de la discapacidad y conceptos básicos que deben tenerse en cuenta en las aulas de clase, con criterios concretos para cada una de las áreas del saber, que se pretende organizar en diferentes formatos y ayudas audiovisuales como presentaciones en power point, videos, dinámicas, además de documentos escritos como guías, carpetas institucionales que contienen lineamientos propios para cada una de las áreas en el año 2014.

Se diseña un modelo de estrategias por áreas curriculares, con orientaciones generales y específicas acerca de adaptaciones que deben realizarse a nivel general, a planes curriculares

en básica, media y secundaria, metodologías en el aula, vocabulario, legislación, caracterización entre otros. (Ver anexo 9. Carpeta Digitalizada y en medio físico 2014 entregada a cada jefe de área para ser socializada en cada área del saber). Este modelo posteriormente se emplearía para sensibilizar a docentes JT, sede A, del mismo colegio, debido a que es la muestra escogida para la aplicación de la presente investigación. Es importante mencionar que para lograr esta gestión el Consejo Académico de jornada tiene total relevancia en su desarrollo, porque a través de esta dependencia, se programan las jornadas de Trabajo institucional. Este proceso se llevó a cabo los días martes en 2014 y 2015, (Ver anexo 10. Notiacadémicos).

Dado que las demandas de los docentes de aula regular hacia procesos de capacitación continúan, se gestionan nuevas capacitaciones lideradas desde el departamento de Tiflología y Orientación, con apoyo de la investigadora, como respuesta a los resultados arrojados en cuestionarios diagnósticos. (Ver anexos 11. Firma asistencia a capacitaciones y 12. Fotos capacitación docente).

Adicionalmente, como parte del proceso de implementación de certificación y acreditación en que se encuentra el colegio, se realizan actas de todas las reuniones semanales del comité de inclusión, con el fin de organizar y gestionar las capacitaciones, durante el 2014 y 2015, y en años posteriores de ser viable, (ver anexo n ° 13 Formato de actas + 2 actas firmadas 2014 y 2015 por integrantes del comité.)

Por último para el año 2015 se decide realizar un recuento del trabajo institucional elaborado desde el comité, se hace una matriz DOFA, para retomar proyecciones en el año lectivo y asumir el cambio de especialista del aula de apoyo. En este se decide retomar como eje central la flexibilización curricular, para ser ejecutada en jornadas por áreas, con el fin de

continuar la caracterización de estudiantes de ciclo III, actividad que se inició en el 2014 y que permite observar el proceso académico y convivencial de los estudiantes inscritos en el proceso de inclusión en áreas como: Inglés, Tecnología, Español, Libre expresión, matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales, con el fin de fundamentar la estructura de flexibilización curricular que debe realizarse a los planes curriculares en básica, media y secundaria, metodologías en el aula, proyectos educativos personalizados entre otras gestiones. (Ver anexo 14. Base de datos caracterización estudiantes ciclo III jornada mañana y tarde año 2014).

Por otra parte con los insumos teóricos recogidos en la investigación y con el trabajo articulado entre Comité de inclusión y el Área de Tecnología en la asignatura de Informática y como complemento de sensibilización pero masificada para toda la Comunidad Educativa, se realizan infografías a cargo de estudiantes grado 10° jornada tarde. Para lograr dicho objetivo se parte de ejercicios de sensibilización con los educandos, con el fin de enseñarles acerca del proceso de inclusión institucional, para que pudieran plasmar esto en los diseños que más adelante fueron distribuidos en aspectos generales sobre la inclusión educativa, conceptualizaciones y abordaje de la discapacidad intelectual, así como estrategias para la intervención pedagógica y la flexibilidad curricular. Los infogramas fueron colocados en paredes de salones de clase y aulas especializadas, dentro de la institución. (Ver anexo 17. Fotos sensibilización con estudiantes, proceso de inclusión (Ver anexo 18. Fotos Infografías proceso antes, durante, después, diseñados por grado 10°).

De igual forma se propusieron reuniones con padres de familia de estudiantes pertenecientes al programa de inclusión para el segundo semestre de año, desde el comité de inclusión con apoyo del departamento de Tiflogía y orientación, cuyas temáticas tienen

como fin: El fortalecimiento de la familia en el proceso educativo, manejo del tiempo, estrategias de aprendizaje (Ver anexo 28. Foto Capacitación con padres de estudiantes programa de inclusión).

### **Fase Tres: Análisis de Resultados y conclusiones.**

A partir de la puesta en marcha en el desarrollo de la propuesta educativa y las incidencias se retoman los resultados, a partir del diagnóstico e incidencia en el proceso de inclusión en la cual se diseñan matrices de validación para cada una de las líneas y fases. Su descripción se presenta el capítulo de resultados.

### **Propuesta de Intervención Colegio 2B**

Para el desarrollo y estructura de la propuesta se tienen en cuenta las tres líneas de acción definidas previamente, para fortalecer las competencias docentes y a continuación se describen las acciones que se realizaron en cada una de ellas.

#### **Fase uno: Diagnóstico**

*Línea de acción: Gestión Institucional.*

En esta línea se presenta a los directivos docentes del colegio la propuesta de investigación y se convoca de forma individual a los docentes que tienen estudiantes incluidos y/o interesados en participar. La aprobación de esta propuesta se ve reflejada en la firma de un consentimiento informado, el cual fue elaborado por las investigadoras con el respectivo aval de la asesora; para ello se utiliza un formato especial para el rector y otro para los docentes (ver

anexo 7 y 8). Como parte de la gestión, se elaboran y aplican dos herramientas diagnósticas para conocer el estado de la inclusión en la institución.

Se elabora la revisión del proceso de inclusión en el colegio 2B, con el propósito de conocer su estado actual en cuanto a manejo documental institucional y políticas de inclusión. Como complemento a lo anterior, se realiza una convocatoria con el equipo docente para identificar su visión, conocimientos y las necesidades de generar pautas específicas sobre el proceso de evaluación de los estudiantes.

Adicionalmente, se explica a los docentes que es importante realizar una caracterización individual y un informe de evaluación con los logros adaptados de cada estudiante incluido, también elaborar los PEP (Plan de Estudios Personalizados), para lo cual debe haber un trabajo en equipo entre la docente de apoyo y los docentes de aula regular (ver anexos 1, 2, 3 y 4).

Cabe resaltar que en dos reuniones desarrolladas en la semana institucional en enero del 2015, las investigadoras proponen trabajar la inclusión como eje transversal del proyecto de vida institucional, que en anteriores años no se había tenido en cuenta, aspecto que es aceptado. Así mismo la participación activa en el foro institucional donde se dio a conocer el proyecto a toda la comunidad educativa por solicitud de la coordinadora de primera infancia.

### **Fase dos: Ejecución**

#### *Línea de acción: Gestión Institucional:*

Dentro de las acciones llevadas a cabo en esta fase, se encuentra la revisión de documentos y materiales institucionales como la guía o manual de orientaciones pedagógicas y didácticas para el docente emitidas por el MEN, la elaboración y entrega de un formato escrito y digital al

personal administrativo de la institución, con aportes al proceso de educación inclusiva, en él se sugirió la modificación del título del PEI, incluyendo el término "la diferencia", y en el Manual de convivencia se hizo aportes a la Misión y Visión Institucional. (anexo N° 9 y acta 03). También se realizó aportes a la fundamentación Legal sobre Inclusión (anexo N° 10).

Cabe resaltar que dentro de este proceso, se lideró la construcción del perfil del Talento Humano; docente Inclusivo y personal de apoyo para este colegio (anexo N° 11), al igual que la construcción conjunta del perfil del estudiante en condición de discapacidad, con la docente de apoyo de la misma institución (anexo 12). Además se construyó el modelo pedagógico y el sistema evaluativo de los estudiantes en condición de discapacidad. (anexo N° 13), con adición de un Acta de compromiso de los padres de estos estudiantes (anexo N° 14). Para ello, se realizó convocatoria a los docentes, administrativos y personal de apoyo de las dos jornadas para conformar el Comité de inclusión, para lo cual se elabora, presenta y lidera un proyecto que crea y articula el comité de inclusión con elementos como: la definición, características y funciones propias de este. (anexo N°15)

Con respecto a la elaboración del material didáctico, que sirva como apoyo al docente de aula, se gestiona: primero, insumos a través de una carta hecha por las investigadoras y la educadora especial, dirigida al concejo académico de la institución para la elaboración del material (anexo N° 16); segundo, la asignación de estudiantes de servicio social para que apoyen este proceso con el apoyo de orientación; tercero la obtención de recursos de equipo y papelería, a través de donaciones realizadas por docentes de ciclos I y II y recursos propios de las investigadoras.(anexo N° 17); cuarto, un convenio con universidades, solicitando estudiantes de educación física de últimos semestres para realizar esta clase con niños en condición de discapacidad en la misma institución. (anexo N°18); y quinto el incremento en la



participación de estudiantes incluidos, en Izadas de Bandera y actos cívicos. (anexo N° 19).

Por último La Universidad de la Sabana hace extensiva una invitación para socializar el proyecto en cámara de comercio ante la comunidad de Unisabana.

#### *Diseño de Recursos Educativos.*

Los recursos educativos son una excelente herramienta para facilitar el proceso de enseñanza y el acceso a la información por parte de los estudiantes, principalmente si tienen una condición de discapacidad. De allí que se optara por aportar con el diseño de algunos recursos. Para ello, se recopila material teórico y metodológico de consulta como base para la elaboración del material didáctico y la cartilla de orientación y apoyo al docente, teniendo en cuenta la caracterización realizada a cada estudiante incluido y las temáticas solicitadas por los docentes en la primera herramienta.

Los principales recursos, herramientas didácticas y medios educativos que se emplearon para el desarrollo de la experiencia de inclusión de estudiantes en condición de discapacidad motora por parte de las investigadoras son: material didáctico que sirve de apoyo a todos los maestros de la institución que están inmersos en el proceso de inclusión ya que contiene diversas temáticas que facilitan el trabajo desde las diferentes dimensiones del ser humano.

Para su elaboración se emplea un rastreo de fuentes confiables de internet de donde se extraen modelos de material didáctico. Además se elabora en cartón paja y se plastifica para dar mayor durabilidad, luego se clasifica por dimensiones y se adiciona una ficha técnica con el fin de recopilar los aportes de los docentes que lo utilizan. A su mismo se hizo inventario de material realizado con un cuadro de registro, organizado por dimensiones acordes a lo archivado en AZ (anexo N° 25) De igual manera se hace el respectivo índice y ficha de préstamo, por parte de las investigadoras y docente de apoyo (anexo N° 26).

Otra estrategia didáctica que se decidió elaborar es una cartilla sobre discapacidad motora y cómo ésta puede abordada; esta surge del diagnóstico inicial, en el que se detectan tres necesidades: Sensibilización, bases conceptuales y didáctica inclusiva que son escritas en ella. Además se determinó la información que contiene esta estrategia como es: el Diseño Universal del Aprendizaje, El trabajo cooperativo de Jhonson & jhonson, orientaciones didácticas para el trabajo con alumnos con discapacidad, orientaciones pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad motora. Esta cartilla se estructura en tres capítulos, orientados a fortalecer las competencias docentes, agrupándolas dentro de las competencias básicas del ser, saber y hacer; además de la Introducción, objetivos, mapa estructural con conceptos claves, estrategias metodológicas y finaliza con un listado de competencias y elementos prácticos, que permiten mostrar los cambios en los docentes como producto de su utilización. Para validar esta estrategia se utiliza una de las técnicas de recolección de información elaboradas como es la matriz de validación (anexo N° 27), la cual incluye el concepto de tres de los docentes de aula participantes.

#### *Línea de Capacitación:*

El objetivo de esta línea es sensibilizar al equipo docente tocando las fibras más sensibles del ser y que a través de ellas se produzcan resultados visibles en su práctica diaria con los niños con discapacidad que participan en sus aulas. Para ello, se solicita un espacio en la jornada laboral ante Rectoría y Consejo Académico para realizar sensibilización a los docentes participantes en la investigación. El equipo de investigadoras y la asesora gestionan directamente algunas capacitaciones sobre el tema de Inclusión; gestionan el apoyo con entidades externas y equipo docente en ambas instituciones en temas como: Flexibilización

curricular, elaboración de material didáctico y generalidades sobre discapacidad desde un enfoque de derechos e inclusión.

Se llevó a cabo una sensibilización sobre Discapacidad desde un enfoque de derechos y conceptos básicos de inclusión con los todos los docentes de la institución de la jornada mañana; a cargo de Corporación Síndrome de Down en colaboración de la educadora especial y las gestoras de la presente investigación el 22 de marzo de 2014 (anexo N° 22) Se realizó una segunda capacitación: Se inició con sensibilización a los docentes participantes con el vídeo “cuerdas”, para resaltar la importancia del diseño y utilización de material didáctico con los estudiantes, principalmente con quienes están incluidos en el aula regular en octubre 29 de 2014 (anexo N° 23). Posteriormente, se realiza un taller para explicar el uso del material didáctico, elaborado por el equipo investigador con participación de algunos docentes y posibles temas que puede abordar el docente en su trabajo y finalmente se realiza una capacitación a los docentes por parte de Secretaría de Educación, explicando cual es la función del personal de apoyo en la institución (enfermeras) y estableciendo funciones claras en cada uno de ellos.

### **Fase tres: Análisis de Resultados y conclusiones.**

A partir del desarrollo de la propuesta y los logros obtenidos en esta, se elabora una herramienta digital con el fin de corroborar y profundizar en los aportes que esta ha realizado a las competencias de los docentes. Además se retoman los resultados de las otras técnicas de recolección de la información, como matriz de validación de la cartilla, las fichas técnicas del material didáctico y los dos cuestionarios de diagnóstico. Lo anterior se ampliará en el capítulo discusión de resultados.

## Capítulo 5

### Discusión de Resultados

En la actualidad, el sistema educativo se enfrenta a un gran reto; capacitar a sus maestros, para su crecimiento profesional; de ahí la importancia de desarrollar y fortalecer sus competencias, ya que éste debe responder a las necesidades diversas de cada estudiante que tiene en el aula y debe asumirlo con compromiso y responsabilidad. Para ello, se realizó este proyecto con los participantes de las dos instituciones educativas, el cual dejó en evidencia las necesidades que tiene el proceso de inclusión, a raíz de estas se estructura una propuesta educativa, que así mismo fue validada por los participantes por medio de matrices de validación y fichas técnicas, en las que realizaron sus aportes, que contribuyeron a que la propuesta se adapte según los requerimientos de cada institución. A continuación se muestran los resultados de la propuesta educativa y los cuestionarios aplicados.

#### **Resultados de la Propuesta de Intervención del Colegio 2B**

##### **Resultados de la Fase uno de Diagnóstico**

La propuesta presentada obtuvo la aceptación por parte del rector y del cuerpo docente, lo cual facilitó la selección del grupo participante y dio vía libre para el desarrollo del proyecto. Se prosiguió a realizar la validación de las dos herramientas diagnósticas en pertinencia, coherencia, estructura y redacción, a través de una malla de evaluación; para ello se contó con tres expertas, dos de ellas expertas en investigación y una en inclusión; en esta triangulación hacen sugerencias para disminuir el sesgo y delimitar las preguntas. En cuanto a la estructura, redacción y pertinencia de los instrumentos los comentarios fueron

positivos. Al terminar este proceso, se obtuvo información relevante para complementar el planteamiento del problema, la justificación y la definición de las líneas de acción y fases del proyecto.

En cuanto al rastreo documental en la institución, el resultado obtenido fue que en el colegio actualmente no hay ningún documento relacionado con el tema, tampoco el PEI ni el manual de convivencia las citas.

De las reuniones realizadas con los docentes participantes se logró hacer un horario para elaborar en conjunto los PEP, informes de evaluación y ficha de caracterización individual de los niños en condición de discapacidad incluidos. Con esta caracterización se detectaron necesidades, entre ellas los recursos físicos como: adaptación de mesas, sillas, pasamanos en los baños de preescolar y de docentes; camillas para aseo personal de los niños que lo requieran (cambio de pañal) esto acompañado de un biombo.

Por otra parte, este estudio ha sido relevante dentro del colegio, ya que se incluyó como eje transversal al proyecto de vida institucional, con la perspectiva del derecho a la diferencia. Valor que se trabaja en el segundo semestre del año escolar, inclusión vrs proyecto de vida Institucional. ( anexo N° 29); en el mismo sentido, se consiguió expandir este proceso de sensibilización con padres de familia en la semana de inducción, donde a través del video “el circo de las mariposas” ellos hicieron reflexiones sobre el potencial y oportunidades que tiene la población incluida y que es necesario hacer énfasis en el respeto a la diferencia al interior de los hogares; adicional a esto, se presentó el mismo video al equipo docente, para sensibilizarlos y que sean transmisores de este mensaje a sus estudiantes en dirección de curso.

Otro de los logros obtenidos es la Presentación del Proyecto de Inclusión en el foro institucional “Ciudadanía y Convivencia” por parte de las investigadoras y las educadoras especiales en las dos jornadas, mostrando avances significativos.( anexos N° 30). Con esta actividad se logró impactar a estudiantes de la media fortalecida y como consecuencia, ellos asumen el reto de trabajar desde sus propios proyectos de grado el tema de inclusión y así dejar nuevas propuestas y aportes al trabajo realizado con niños incluidos en la institución.

### **Resultados de la Fase dos de Ejecución**

#### *Línea de Gestión Institucional:*

Los logros obtenidos en esta línea fueron:

Se logró incorporar en el manual de convivencia de la agenda institucional 2015 - 2016 el perfil del estudiante en proceso de inclusión, los ajustes del Modelo Pedagógico y el sistema evaluativo de los estudiantes en condición de discapacidad motora, los criterios de ingreso y los compromisos de los padres de estos estudiantes. En la Convocatoria para conformar el Comité de inclusión se inscribieron cinco docentes, la educadora especial y la orientadora de la jornada mañana. Además, se logró que los niños en condición de discapacidad fueran incluidos en las clases de educación física ofrecidas por estudiantes de último semestre de una universidad.

Otro de los logros obtenidos fue la adquisición de una laminadora y papelería necesaria para la elaboración del material, a través de donaciones que tuvo gran acogida por parte de los docentes, ya que se recibieron aportes de profesores de los ciclos I y II y lo faltante se suplió con recursos propios de las investigadoras. De igual manera la colaboración de los estudiantes de servicio social fue óptima en la elaboración del material didáctico, ya que estuvieron seis de ellos participando.

Para terminar esta línea de gestión se logró llevar a cabo la elaboración de Poster del proyecto para presentar en Cámara de Comercio (Ver anexo N° 21), y socializarlo en este espacio.

Las propuestas que quedaron en estudio para el próximo año lectivo en la gestión institucional fueron:

En primera instancia, el material didáctico solicitado a Secretaría de Educación (SED) y al Colegio a través de la educadora especial tuvo como respuesta la no existencia de presupuesto y queda pendiente para el próximo año lectivo. En segundo lugar los aportes sugeridos para el PEI sobre la modificación del título, en la visión y misión no fueron incluidos; al igual que la fundamentación legal, el perfil del docente Inclusivo y personal de apoyo en el manual de convivencia. Lo mismo sucedió con el proyecto del comité de inclusión que se entregó en formato impreso y digital a los administrativos de las dos jornadas, la actitud fue receptiva ante el documento, pero no lo tuvieron en cuenta para implementarlo en la estructura organizacional de la institución y quedó en estudio para el próximo año lectivo.

*Línea de Diseño de recursos educativos:*

En la elaboración del material didáctico se halló una gran variedad de imágenes especializadas y pertinentes; en esta experiencia se logró elaborar un material, llamativo, resistente y con variedad de usos en las diferentes áreas; para su sistematización se clasificó por dimensiones, con el respectivo índice y ficha de préstamo; en cuanto a su aplicación, solo se dio por parte de una docente y las educadoras especiales de las jornadas mañana y tarde. Ellas emplean el material solo con los niños incluidos. En las fichas técnicas se encontraron aportes de las docentes que lo usaron; por ejemplo que contribuye con las diversas temáticas y metodologías, también a los posibles usos que se le puede dar al material elaborado (anexo

N° 24); se espera que con los aportes ya escritos, otras docentes se animen a integrarlo en su práctica pedagógica y así diversificar su uso.

En la validación de la cartilla se obtuvieron aportes que contribuyeron a mejorar la estructura y contenido de la misma, escritos en la matriz de validación (anexo N° 28) así:

**Participante 1:** La metodología escogida se considera pertinente, en la medida que cada unidad presenta elementos para fortalecer una o varias de las competencias básicas de los docentes y estas a su vez se pueden conjugar con las competencias didácticas que se esperan potencialicen los profesores, respecto a esto. Al final de la cartilla adicionar un listado con las competencias docentes que se identificaron que se pueden fortalecer a través de la consulta y aplicación de este recurso pedagógico. En la pertinencia de los objetivos opina que estos son claros y dan cuenta de los contenidos que se presentan en cada unidad y lo que se espera aportar a los docentes, lo cual redundará en el fortalecimiento de las competencias de quienes consulten el material. Sugiero dejar el objetivo general así: Proporcionar a los docentes del colegio Charry un material de apoyo pedagógico que contiene los conceptos fundamentales de la discapacidad motora, así como su tipología, características y manejo pedagógico, desde un enfoque inclusivo, que fortalezca las competencias docentes en su trabajo cotidiano. En la estructura la distribución de los contenidos en las tres unidades generales facilita la consulta de la cartilla, esta presenta un orden secuencial que permite identificar las estrategias que se pueden incorporar, una vez se ha sensibilizado frente a la condición de los estudiantes y los conceptos generales que caracterizan dicha condición, en este aspecto se recomienda dejar letra Arial narrow, tamaño actual. Da una mejor presentación a la cartilla.

Con respecto al diseño, es agradable, aun cuando tiene bastante texto. Los gráficos utilizados favorecen la síntesis de la información y la ejemplificación sobre los aspectos abordados. En



redacción afirma que hay una combinación adecuada de lenguaje técnico y otro cotidiano, lo que dará a los docentes que lo consulten, insumos para mejorar su lenguaje sin que deje de ser cercano al contexto y a los estudiantes. Hay algunos errores de redacción que requieren ser ajustados para facilitar la lectura y comprensión por parte del lector. (todo está señalado en el módulo directamente con comentarios).

**Participante 2:** La cartilla es adecuada en la medida que responde a una necesidad que se vive en el contexto de la institución tocando desde la parte conceptual hasta las estrategias a implementar; se recomienda involucrar graficas de ejemplos. Responde a los objetivos propuestos de brindar un conocimiento de una población en particular; la estructura es organizada según el desarrollo de la cartilla. La redacción es adecuada y coherente en el orden específico del desarrollo del tema.

**Participante 3:** Leído y confrontado el documento, he encontrado que hace falta unas recomendaciones con respecto a las condiciones del aula tales como: de accesibilidad, número de estudiantes deseable y según ley, accesibilidad en baños, condiciones generales que debería tener un colegio que incluye estudiantes con discapacidad motora; eliminación de barreras, condiciones de seguridad, planes estratégicos de emergencia. Encuentro bastante interesante el documento y posible de poner en práctica. Sugiero que, como los docentes tienen miedo de tratar con un estudiante con discapacidad debido a su desconocimiento del tema, es importante que se planteen objetivos pequeños pero que realmente sean alcanzables. En cada unidad podría inculcarse un caso sencillo para ser planteado el rol del maestro y la o las metodologías a utilizar; es importante plantear la importancia de incluir, es decir que el estudiante trabaje lo mismo pero a un ritmo diferente, también de trabajar por la independencia del estudiante en el desarrollo de las actividades; también me gustaría que el módulo tuviera más ilustración.

Esta herramienta quedará como propuesta para una posterior aplicación en la institución educativa.

### **Resultados de la línea de Capacitación**

Se llevó a cabo una sensibilización sobre Discapacidad desde un enfoque de derechos y conceptos básicos de inclusión con todos los docentes de la institución de la jornada mañana.

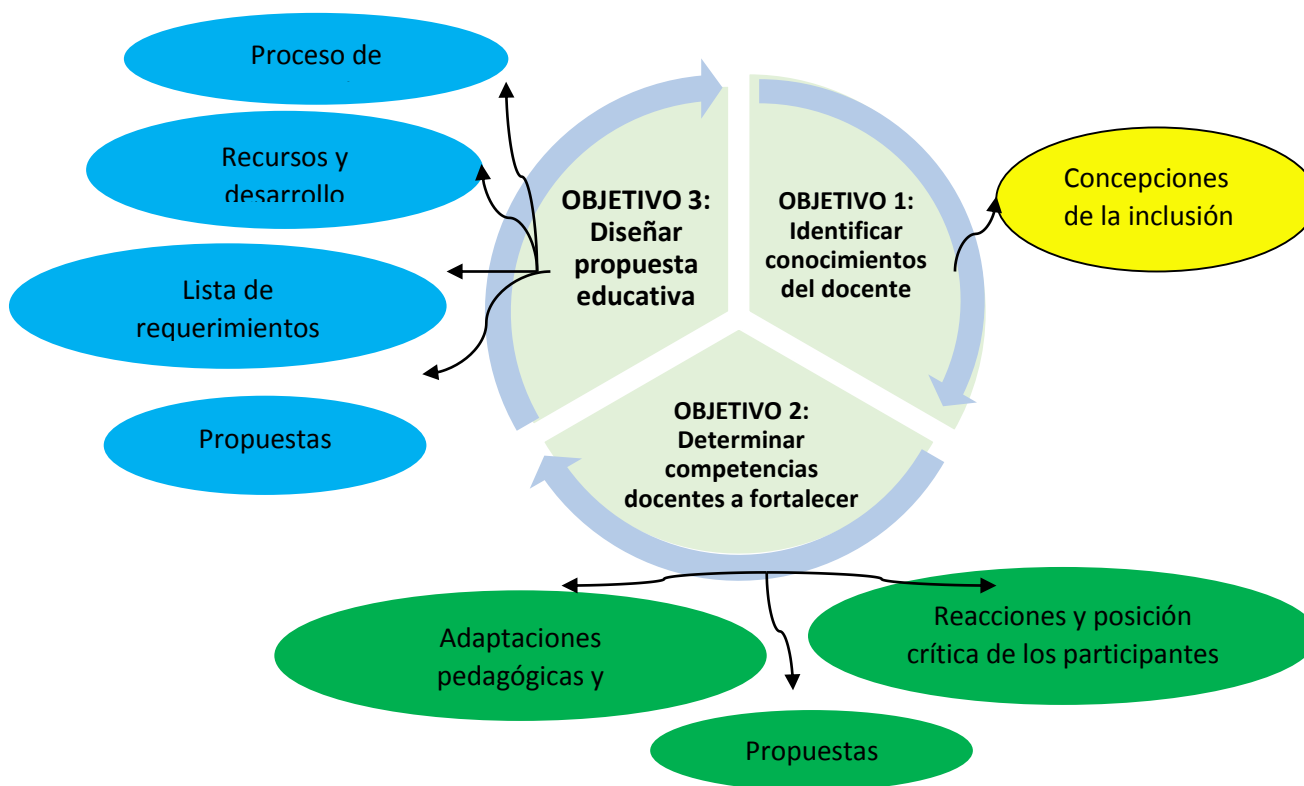
Fue realizada por Corporación Síndrome de Down en colaboración con la educadora especial y las gestoras de la presente investigación el 22 de marzo de 2014 (ver anexo N° 22)

Se realizó una segunda capacitación: Se inició con sensibilización a los docentes participantes con el vídeo “cuerdas”, para resaltar la importancia del diseño y utilización de material didáctico con los estudiantes, principalmente con quienes están incluidos en el aula regular en octubre 29 de 2014 (Anexo N° 23)

Se realizó un taller con el objetivo de presentar el material didáctico y explicar los posibles estrategias y áreas que se puede abordar en el aula. La observación es que fue reducido el tiempo y no se pudo programar otro taller porque el cronograma ya estaba completo y no habian espacios, por esto se enfatizó el uso de la ficha técnica y la importancia de describir la aplicación que se le dio al material. (Anexo N° 24)

La presentación del Proyecto de Inclusión en el foro institucional “Ciudadanía y Convivencia” por parte de las investigadoras y las educadoras especiales en las dos jornadas, el 16 de julio de 2015 (ver anexos N° 32) tuvo gran aceptación tanto en los docentes, como en los estudiantes de grado 11°, ya que ellos quedaron motivados para hacer su proyecto de grado en procesos de inclusión y aportar a la comunidad vulnerable.

Figura No. 4. Análisis de resultados del diagnóstico



### Resultados del Diagnóstico según cuestionarios.

**Primer objetivo:** Está dirigido a identificar los conocimientos que tienen los docentes sobre el proceso de inclusión educativa, el cual se resuelve con los hallazgos de las dos herramientas diagnósticas con la categoría Concepciones de la inclusión. Así:

**Conceptos y generalidades de la inclusión:** Algunos docentes lo entienden como la participación de los niños en condición de discapacidad en el aula regular para una formación integral, con igualdad de oportunidades; otros lo asimilan desde el punto de vista legal como un derecho; una minoría concibe la inclusión como una oportunidad; por último como una propuesta pedagógica y adaptación curricular para la educación de todos sin alguna distinción.

Respecto al conocimiento de los participantes frente a la llegada a su aula, de un niño con diagnóstico médico planteado en el cuestionario dos, el grupo uno (I) responde con alternativas dirigidas a comunicarse con los padres, conocer el cuidado y el historial del estudiante, crear un ambiente participativo en las actividades con sus compañeros y diseñar un programa para ayudarlo; además existen respuestas que develan la necesidad de este grupo, entre las que están: No sabrían qué hacer y buscan asesoría en la docente de apoyo y/o orientadora. En el caso del grupo dos (II) los siete maestros tienen respuestas diversas, entre las que se encuentran opciones como: Investigar sobre el diagnóstico, prepararse, recibirlo, socializar con el grupo y hacerlo sentir muy bien; poner en conocimiento ante la institución su dificultad y desconocimiento de la situación y por último la búsqueda de asesoría con la docente de apoyo. Entre los dos grupos se identifica que los docentes que tienen niños en condición de discapacidad en su aula, en el grupo (I), son recursivos y presentan opciones dirigidas a la atención del caso, tendencia que se aprecia en el grupo (II) a pesar de no tener en su aula dicha población.

**Resultados del segundo objetivo:** Este hace referencia a determinar las competencias docentes que requieren fortalecer los maestros para brindar una educación inclusiva en las dos instituciones abordadas, se resuelve con las categorías de: Adaptaciones pedagógicas y capacitaciones, actitudes y posición crítica de los participantes

**Adaptaciones pedagógicas y capacitaciones:**

Se encontraron hallazgos que muestran la falta de trabajo en equipo en las estrategias pedagógicas, ya que la labor realizada es a nivel individual con algunos criterios y orientaciones obtenidas por capacitaciones realizadas, pero con acciones superficiales que no han aportado significativamente. Otro resultado importante es el desconocimiento de las

estrategias porque no se contempla la socialización de las experiencias, ni la capacitación para fortalecerlas. Por tanto lo que se ha trabajado en estrategias pedagógicas inclusivas, al parecer y según las respuestas de los profesores es a título personal en su aula, donde se reporta algunas adaptaciones de guías, estrategias didácticas y adaptaciones curriculares. Así mismo algunos manifiestan no estar preparados para el manejo de los niños en condición de discapacidad. Los participantes manifiestan que no han recibido capacitaciones y por eso las demandan, ya que consideran que son necesarias dentro de su quehacer pedagógico. En algunos casos los docentes que sí han recibido capacitaciones solicitan más.

En cuanto al conocimiento legislativo de la educación inclusiva, algunos manifiestan no conocer ninguna ley y otro grupo de participantes conocen al menos una, dos o tres leyes sobre el tema. Además de aspectos legales los participantes solicitan capacitaciones en temas de gran necesidad como son: estrategias metodológicas, Conocimiento teórico de diversas discapacidades, Vinculación y orientación al padre de familia, Actualización e intercambio de experiencias, Manejo de cada caso, Adaptación curricular.

### **Las actitudes y posición crítica de los participantes:**

Frente al proceso de inclusión prevalecen las actitudes positivas, pues lo asumen como un reto profesional, con felicidad y disposición a prepararse, y algunos con la conciencia desde su ingreso al colegio que debían hacerlo. Por otra parte están las reacciones menos favorables como sorpresa, susto, preocupación, angustia, impotencia, desconcierto, en unos casos por no tener la preparación adecuada y la falta de ella y porque el colegio tampoco lo está.

En cuanto a expresar su sentir frente al caso presentado, en la herramienta dos, se encuentra en el grupo (I), una gran diversidad de emociones, en algunas se muestra una actitud receptiva, como el respeto, la solidaridad, la comprensión, entre otras; mientras en las

emociones de bloqueo se manifiesta, el temor, la impotencia, incapacidad, ansiedad, angustia ante una situación que para algunos es nueva y/o diferente. Con relación al grupo (I) las actitudes tanto de receptividad como de bloqueo son muy similares, al igual que en el grupo (II), a pesar de no tener la experiencia actual de inclusión (ver anexo No.8).

**Propuestas:**

En complemento a sus actitudes y emociones, se encuentran algunas propuestas al proceso de inclusión acorde a las necesidades manifestadas, estas son: hacer buenas capacitaciones y continuas, adaptación al currículo, sensibilizar a los docentes y a la comunidad, presupuesto y compra de materiales específicos (didácticos, tecnológicos); adecuación de espacios.

**Objetivo tres:** se enfoca en diseñar una propuesta que incorpora la gestión institucional, recursos educativos y capacitación docente, para fortalecer una educación inclusiva.

Los siguientes hallazgos dan fundamento a este objetivo, por medio de las categorías de: Proceso de inclusión, Recursos y desarrollo, Lista de requerimientos y Propuestas:

**Proceso de inclusión:**

En la respectiva institución los participantes responden sobre el inicio del proceso de inclusión, con las siguientes afirmaciones: No sé; Trajeron a un niño con discapacidad motora, se aceptó y al siguiente año llegaron dos más con orden de matrícula de la Secretaría de Educación Distrital (SED), se matricularon y ya. A raíz de esto se observa que la inclusión se concibe en la realidad como la recepción de niños, pero sin contar con las condiciones adecuadas para la población en condición de discapacidad. En relación a la existencia de un proceso de inclusión los participantes afirman, que si lo hay, en la medida que existan docentes con la disposición de apoyar los procesos de aprendizaje de los estudiantes en condición de discapacidad en su aula, porque se les permite entrar a clase; porque trabajan los

planes de estudios de todos los niños y se involucran en las actividades con el acompañamiento desde orientación. Contrario a esto están las opiniones que afirman, que no hay un proceso de inclusión y lo fundamenta con el hecho de no tener formación, asesoría y menos retroalimentación al trabajo; otros opinan que hasta ahora se está iniciando y falta más apoyo, además que la inclusión debe tener condiciones integrales y no dejar al estudiante incluido en el aula sin atención.

**Recursos y desarrollo:**

Hay una serie de faltantes y limitaciones de la inclusión educativa llevada a cabo en las instituciones como: Falta capacitación; no toda la comunidad educativa está familiarizada ni hacen parte del proceso; falta más personal idóneo para el manejo de niños con problemas extremos, solo hay una docente de apoyo; no hay tiempo suficiente para atenderlos, ya que requiere atención individualizada y la cantidad de niños no permite hacer un trabajo adecuado; en general no están las condiciones locativas, humanas ni pedagógicas.

**Lista de requerimientos:**

Los participantes en sus respuestas reafirman, que carecen de implementos y elementos requeridos para el trabajo con los niños incluidos ya que son de gran importancia en este proceso. En esta lista que suministran tenemos: Materiales de apoyo, lúdicos, elementos electrónicos, sillas de ruedas, grabadoras, música, películas, juegos didácticos, colchonetas, entre otros; la adaptación de espacios en especial la adecuación de baños, creación de un aula de apoyo; también más profesionales de apoyo especializado y por último capacitaciones oportunas y permanentes.

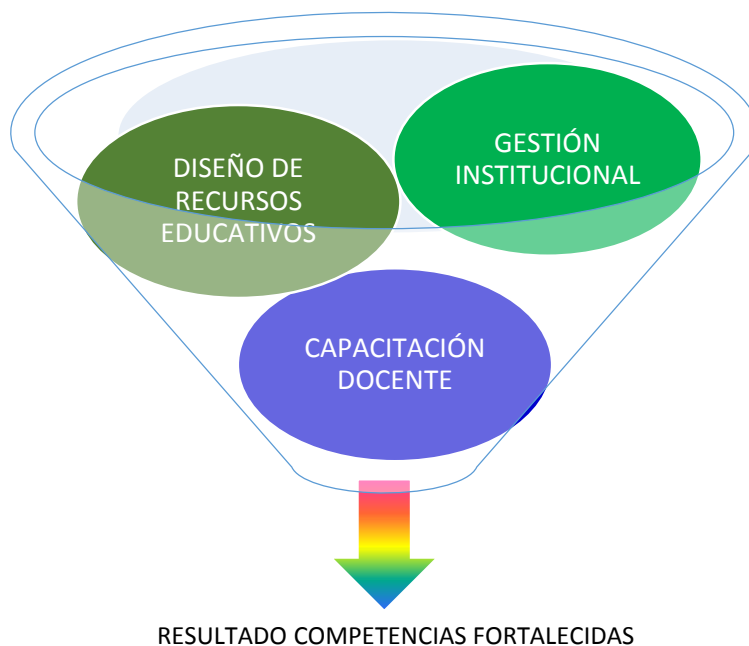
**Propuestas:**

El panorama del proceso de inclusión presenta varias debilidades que desde el inicio y a lo largo del análisis de las respuestas al cuestionario se repiten, como son: aumentar los docentes de apoyo; menor número de estudiantes por salón; evaluar la relación, comunicación y colaboración de toda la comunidad involucrada y las alianzas con entidades pertinentes; adecuar instalaciones e implementar gimnasios y materiales especializados para ellos y realizar capacitaciones en las instituciones educativas de forma continua.

Al analizar los resultados del diagnóstico se encuentran elementos muy repetitivos que confirman la existencia de una problemática en el proceso de inclusión en áreas de planeación, implementación, gestión, ejecución y conocimiento. Teniendo en cuenta los hallazgos se hace necesario definir las líneas de acción a desarrollar en la propuesta, que son gestión institucional, diseño de recursos educativos y capacitación. La primera línea de acción: la gestión institucional, la cual facilita la organización y determinación de las acciones académicas y administrativas en torno al proceso de inclusión. La segunda es el diseño de recursos didácticos, que se convierten en facilitadores del proceso de enseñanza y ofrecen múltiples oportunidades a los estudiantes para acceder a los aprendizajes. La tercera y última es la capacitación docente, que cualifica a los profesores en conocimientos generales y específicos sobre un área o sobre nuevas tendencias pedagógicas, para su abordaje y la incorporación en el aula, para atender a la diversidad de necesidades educativas de los estudiantes. Estas hacen parte de la estructura tanto de la propuesta, como de los resultados de la misma y del tercer cuestionario.



Figura No. 5. Análisis de competencias fortalecidas



Fuente: Grafico de Word.

**Objetivo cuarto:** se enfoca en describir los aportes a las competencias docentes, a través de las estrategias diseñadas. Los siguientes hallazgos dan respuesta a este objetivo, por medio de la incidencia de las tres líneas de acción gestión institucional, diseño de recursos educativos y capacitación al eje estructural competencias docentes.

*Incidencia de la gestión institucional en la identificación y fortalecimiento de competencias de los docentes.*

Como se recomienda en el Index de inclusión el hacer cambios sustanciales en la cultura, políticas y prácticas de la institución educativa es indispensable en cualquier proceso de inclusión educativa. Este análisis se centra en el tercer aspecto, específicamente en las competencias docentes que se requieren dentro del proceso de inclusión del colegio 2B, para llevar a cabo los cambios necesarios en sus prácticas. Es así, que en respuesta a las

manifestaciones de los docentes sobre “elaboración de material y ejecución del mismo”, “orientación de la educadora especial, trabajo colaborativo con enfermería, una acercamiento más a lo lúdico y concreto”, se adelantaron acciones “con los docentes que tienen la apertura se han adaptado guías, se dan tips de intervención en aula” y “se realizó material didáctico y su implementación con la asesoría de la educadora especial y la participación de algunas docentes de primaria y autogestión (E1, E2, E3, E5. Instrumento 3). La importancia de citar estos ejemplos es evidenciar el fortalecimiento de competencias docentes útiles para desarrollar el proceso de inclusión como planear el paso a paso de cómo enseñar y cómo lo van a aprender los estudiantes y la de diseñar y establecer estrategias didácticas según la planeación establecida (Alegre, 2010).

La gestión nace de las necesidades, de las comunidades educativas y son manifestadas por estudiantes, padres y/o docentes a terceros, pero no debe delegarse a unas personas en específico, dado que el proceso de gestionar debe ser un trabajo conjunto. Por ende se resalta la importancia que tiene la gestión en la escuela inclusiva, para propiciar un ambiente de colaboración que oriente a potenciar en sus integrantes tanto en lo individual como grupal la participación (Ainscow, 2001).

### **Capacitación docente**

La capacitación docente además de ser una necesidad generalizada para dar respuesta a los múltiples requerimientos educativos de todos los estudiantes, en aquellas instituciones que desarrollan procesos de inclusión educativa, es aún más relevante, principalmente si dentro de las condiciones y circunstancias que presentan los niños y jóvenes se encuentra una discapacidad. Dentro de los resultados de los cuestionarios iniciales aplicados en el colegio

2B, la capacitación docente fue el aspecto que puntuó mayores preocupaciones por parte del equipo docente. De allí, que se haya escogido como una de las estrategias propuestas.

*Incidencia de la capacitación docente en la identificación y fortalecimiento de competencias de los docentes.*

Al tener en claro que competencia didáctica se define como: “La capacidad del docente para construir un conjunto de relaciones sociales entre él y sus estudiantes en la perspectiva de realizar una acción delimitada en un cuadro espacio temporal académico determinado, cuya finalidad es provocar cambios en ellos, es decir, la forma en que el docente identifica y transforma el saber de referencia, los contenidos, la información, en agentes (medios) de cambios para sus estudiantes, en un saber aprendido” (Jonnaert, Barrette, Masciotra & Yaya, 2003. p. 20), se puede deducir que los docentes si han fortalecido algunas de ellas, según hallazgos como: “se han adaptado los cuadernos para el estudiante, el tipo de letra... y los materiales más concretos”, “elaborar una tienda con diversas frutas en papel mache, crear un museo en alto relieve de las eras geológicas”, “He contribuido con la elaboración de material didáctico de acuerdo a las temáticas trabajadas” y “he aplicado algunas pautas iniciales del Diseño Universal del Aprendizaje” (E2, E3, E4, E5. cuestionario 3) “los cuales se traducen en competencia para gestionar las metodologías de trabajo didáctico; competencia para ofrecer información y explicaciones comprensibles” (Alegre, 2010. p.92). En el listado hay competencias que están implícitas y son importantes en cualquier proceso de inclusión, como se señala, la “buena comunicación con la docente de apoyo y mente abierta para ejercer cambios requeridos” (E5. cuestionario 3) Esto implica flexibilidad por parte de los docentes, en el momento de adaptar un proceso educativo regular a uno con enfoque inclusivo. Sin embargo, hay elementos como el **PEP**, que son indispensables

para continuar la elaboración de herramientas didácticas de uso general para los docentes de aula regular, lo cual se evidencia en afirmaciones como: “con los docentes que permiten la apertura se han adaptado guías, se dan tips de intervención en aula” (E3. cuestionario 3).

Otros ejemplos que muestran otras competencias dentro de sus prácticas son

Se realiza la flexibilización curricular; se desarrolla semestralmente una evaluación cualitativa y se realiza una intervención individual una a dos veces por semana donde se fortalecen los temas de mayor debilidad de aprendizaje, como el desarrollo de material didáctico de apoyo en aula, a la vez se envía planes caseros y se solicita a la entidad prestadora de salud una orientación terapéutica” (E1. cuestionario 3). Dentro de este ejemplo se detecta una de las competencias que Alegre (2010) clasifica como importantes para la inclusión, la “Competencia para tutorizar a sus estudiantes y en su caso, a sus colegas (Alegre, 2010. p. 92)

En el proceso de fortalecer la competencia Reflexiva se tiene como ejemplo el siguiente hallazgo: “material diseñado”, “la experiencia es la mayor competencia; me ha permitido comprender la necesidad de aprender a observar, analizar, diseñar e implementar diversas estrategias de enseñanza y adecuación de ambientes escolares, acorde a los estudiante y sus intereses” y “El trabajar con niños incluidos cada día es un nuevo reto, ya que de acuerdo a las necesidades de cada niño, surgen nuevas ideas” (E2, E3, E4, E5. cuestionario 3). Dentro del listado de competencias de Zabalsa (2003) y Alegre (2012), falta hacer énfasis en esta capacidad reflexiva, ya que es el inicio o punto de partida para buscar innovar, mejorar, progresar y optimizar el proceso de inclusión. Un docente que tiene el conocimiento teórico requerido y tiene la voluntad de hacer, la reflexión que acompañe su Labor, consigue desarrollar procesos educativos inclusivos óptimos y satisfactorios.

Como consecuencia en la institución 2B se debe hacer y programar otros procesos de Sensibilización para continuar con el fortalecimiento de la capacidad reflexiva citada por Alegre (2010).

*Incidencia del diseño de recursos en la identificación y fortalecimiento de competencias de los docentes.*

La cartilla didáctica fue presentada a algunos compañeros que la validaron a través de una rejilla y otros hicieron comentarios en el documento. Los docentes participantes manifiestan que la cartilla los beneficia por la implementación y continua elaboración de recursos didácticos, además de ser práctica y una herramienta de apoyo tanto para el docente de aula como para la educadora especial, por tener tips básicos y estrategias diversas que amplían el horizonte metodológico de los docentes en inclusión. En cuanto al material didáctico elaborado y presentado durante la fase de ejecución, los docentes manifiestan que les “permite afianzar y fortalecer los conceptos vistos en clase y fuera de ella como actividades individuales generadas por la docente de apoyo (E1, E2. cuestionario 3).

Lo anterior, evidencia que sí hay una contribución al desarrollo de competencias docentes como “el gestionar las metodologías de trabajo en clase y para ofrecer información y explicaciones comprensibles de las temáticas tratadas” (Alegre, 2010. p.92).

Otros aspectos que aporta el material didáctico elaborado, según los docentes participantes, son los avances en las formas de expresión y el pensamiento de los niños que tienen debilidades en lo motriz y cognitivo, un ejemplo de ello son las fichas y juegos de praxias que generan la práctica concreta para el desarrollo de la gesticulación y mejorar la vocalización de los estudiantes, así mismo fomentan las habilidades mentales de

clasificación, seriación y operaciones matemáticas. Lo anterior implica que el material didáctico favorece los procesos de aprendizaje y sirve como mediador entre el docente y los estudiantes en el proceso educativo, por tanto hacen parte de las estrategias didácticas entendidas como todas las diversas perspectivas y formas de proceder que provocan que el docente oriente con destreza y táctica el aprendizaje de los estudiantes (Carrasco, 2004)

Esto determina la importancia de continuar el desarrollo de recursos, porque potencian las competencias didácticas de los docentes que repercuten en el proceso de inclusión educativo de los niños en condición de discapacidad y los demás estudiantes, como lo evidencian las siguientes experiencias:

**Experiencia 1:** “Solo he tenido un estudiante incluido, él estaba muy afectado emocionalmente por el diagnóstico de su discapacidad y solo quería irse con su papá a los E. U. El fue muy hermético. Lo que recuerdo con agrado fue la solidaridad que mostraban cinco compañeros que lo trasladaban y acompañaban a lo largo de la jornada, de hecho los ayudé para que se organizaran por turnos y no se agotaran en esta actividad” (E5. cuestionario 3)

**Experiencia 2:** “El proceso de sensibilización con los videos que se presentaron, motivaron a continuar acercándonos un poco más a las necesidades de estos estudiantes. Los alcances que se logran con el amor y el gozo de ver a esos estudiantes avanzar en algo que no hacían antes” (E2. cuestionario 3).

**En el proceso de fortalecer las** competencias de los docentes hay que resaltar que este debe ser continuo, permanente, ya que “una escuela inclusiva es una escuela en movimiento y no la que ha llegado al estado de perfección” (Ainscow y Miles, 2008, p. 24).

| CAPACIDADES DOCENTES. ALEGRE (2010)                          |  | COMPETENCIAS DIDÁCTICAS. ZABALSA (2003)                                    | COMPETENCIAS DIDÁCTICAS FORTALECIDAS EN COLEGIO 2B |   |   |
|--|--|--|--|---|---|
| Medial   | <b>REFLEXIVA. -Comunicarse e interactuar</b> | Planificadora  | <b>Comunicativa y relacional</b>                   | Pendiente para fortalecer   | La reflexiva y comunicativa están inmersas en afirmaciones como: “Los alcances que se logran con el amor y el gozo de ver a esos estudiantes avanzar en algo que no hacían antes”; “buena comunicación con la docente de apoyo y mente abierta para ejercer cambios requeridos” (E2, 5. cuestionario 3) |
| Gestionar situaciones diversas de aprendizaje en el aula.    |  | Didáctica del tratamiento del contenido.<br>Metodológica                   |  | Se realizaron los PEP faltantes en equipo docente de apoyo y titular del aula.  |   |
| Ser tutor y mentor   |  | Planificadora.<br>Metodológica   |  | La docente de apoyo tuvo más aceptación y reconocimiento por parte de los docentes titulares y por ende trabajaron mejor con ella.  |   |
| Promover el aprendizaje cooperativo y entre iguales          |  | Metodológica   |  | Pendiente para fortalecer, con la cartilla como medio de capacitación en este aspecto.  |   |
| Proporcionar un enfoque globalizado y metacognitivo.         |  | Planificadora.<br>Didáctica del tratamiento del contenido                  |  | Se optimizó en la medida que se uso el material didáctico acorde al contenido a enseñar y la elaboración de los PEP   |   |
| Enriquecer actividades de enseñanza-Aprendizaje              |  | Planificadora.<br>Didáctica del tratamiento del contenido.<br>Metodológica |  | Se realizan adaptaciones de los cuadernos, el tipo de letra, los materiales más concretos como ejemplo frutas en papel mache, crear un museo en alto relieve de las eras geológicas, entre otros. |   |
| Motivar e implicar con metodologías de proyectos al alumnado |  | Planificadora.<br>Didáctica del tratamiento del contenido.<br>Metodológica |  | Se da con los proyectos elaborados en aula por parte de los docentes titulares en los que se presenta ambientes variados de aprendizaje.  |   |
| Planificar su mejora continua                                |  | Planificadora.<br>Metodológica   |  | Se ha logrado que los docentes comprendan que es necesario planificar las clases para   |   |

|  |  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|--|
|  |  |  |  | determinar los recursos adecuados para que los estudiantes accedan al aprendizaje y puedan participar. Esto está acompañado de la flexibilización curricular, que ahora se hace con mayor constancia en las aulas de los profesores participantes. |  |
|--|--|--|--|--|--|

Fuente: Esquema del cuadro. Elaboración Propia

### **Limitaciones Institución educativa 2B**

Limitaciones de la línea de gestión institucional

Las intervenciones que no obtuvieron aceptación en la gestión institucional fueron:

- La no existencia de material didáctico o guías de apoyo al trabajo de inclusión en la institución, hizo que la educadora especial, con anterioridad gestionara una solicitud de materiales para inclusión a la Secretaría de Educación y al Colegio, a lo que se obtuvo como respuesta la falta de presupuesto.
- El consejo Directivo no aprobó la solicitud de los insumos, por ende las investigadoras elaboraron el material con apoyo de algunas docentes de primaria, en colaboración de la educadora especial y recursos propios de las investigadoras.
- Los aportes sugeridos para el PEI sobre la modificación del título, la visión y misión no fueron incluidos; al igual que la fundamentación legal, el perfil del docente Inclusivo y personal de apoyo en el manual de convivencia. Lo mismo sucedió con el proyecto del comité de inclusión que se entregó en formato impreso y digital a los administrativos de



las dos jornadas, la actitud fue receptiva ante el documento, pero no lo tuvieron en cuenta para implementarlo en la estructura organizacional de la institución

- Un aspecto más a evidenciar es que las prácticas o experiencias realizadas por el docente en el aula no habían sido socializadas, solo algunas lo fueron en el foro 2015 de Ciudadanía y convivencia, como lo reafirma “Estas estrategias se han explicado de manera general a cada docente, en tanto en el colegio es complejo habilitar un espacio de socialización general” (E4. cuestionario 3); esto muestra la necesidad de abrir espacios institucionales para compartir experiencias educativas, estrategia que puede enriquecer la inclusión.

### **Limitaciones de las capacitaciones docentes y fortalecimiento de competencias de los docentes.**

Se evidencia de forma clara que no hay espacio de capacitación en la jornada laboral y los maestros no ceden sus espacios en jornada contraria, por ello se creó una cartilla digital en la que se recopilan temas importantes sobre discapacidad motora y se dan orientaciones puntuales a los maestros.

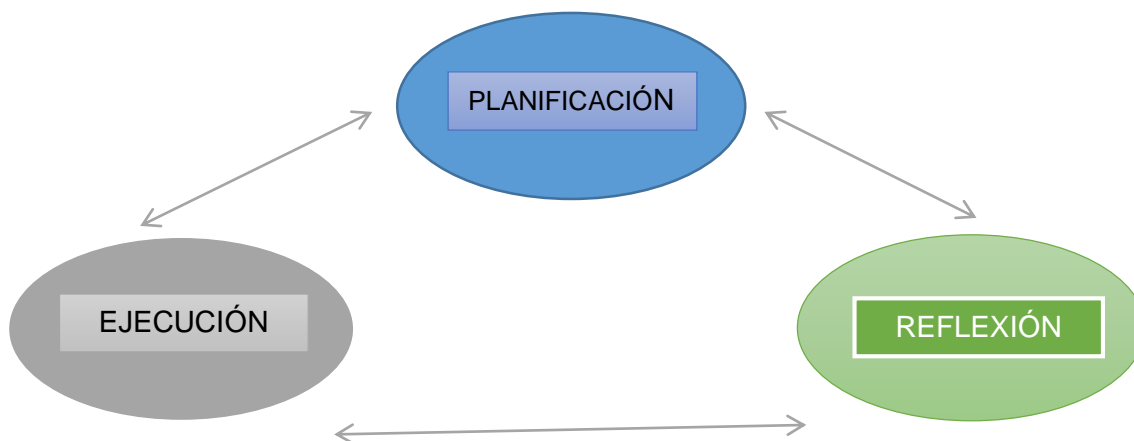
Aunque el panorama de las competencias didácticas tiene bases, es de esperarse que se deben retroalimentar, por ello los docentes demandan su interés por reforzarlas desde lo metodológico por ejemplo: “Elaboración de material didáctico con temáticas de mayor complejidad (Bachillerato)”, “incrementar el repertorio didáctico” (E1, E5. cuestionario 3). Lo anterior, afirman los participantes, con estrategias que pueden aportar a fortalecer dichas competencias como hacer grupos de apoyo con la participación de profesores que quieran aportar no solo sus prácticas, sino también sus temores, inquietudes y propuestas, para sistematizarlas y que sea útil para estudiantes y docentes de la institución.

Como se puede detectar las competencias docentes tienen algunas bases existentes en los docentes, como son: competencia para gestionar las metodologías de trabajo didáctico; competencia para ofrecer información y explicaciones comprensibles; diseñar y establecer estrategias didácticas según la planeación establecida; flexibilidad en lo metodológico.

Sin embargo, esto no es generalizado a toda la planta docente de la institución, por eso se requiere fortalecer en ellos las competencias que Alegre (2010) a determinado y que para el objeto de la presente investigación se seleccionaron aquellas competencias que tienen implicaciones en lo didáctico como son: Reflexiva; Tecnológica; para gestionar las metodologías de trabajo didáctico; para gestionar tareas de aprendizaje; para ofrecer información y explicaciones comprensibles; para seleccionar contenidos; para presentar contenidos disciplinares; para gestionar metodologías de trabajo y tareas de aprendizaje; para planificar los procesos de enseñanza y aprendizaje, además del trabajo cooperativo y Los procesos de comunicación en la institución.

### Propuesta de Intervención Colegio 1A

Figura N° 6: Ciclo de la investigación acción educativa



Fuente: Elaboración Propia

Como parte de la intervención y teniendo en cuenta la investigación acción educativa cuyo objetivo se constituye en una espiral continua de reflexión – acción, se propone el siguiente análisis en el desarrollo de tres Líneas: Gestión Institucional, Capacitación Docente, Diseño y Utilización de Recursos Educativos, que se articulan con tres momentos de desarrollo: Diagnóstico, ejecución y análisis de resultados, que permiten observar el alcance con los objetivos planteados a lo largo del proceso y puesta en marcha dentro del proceso de inclusión educativa. Asimismo para el análisis de los resultados se diseñó una rejilla para el Colegio 1A, que tiene en cuenta las características y necesidades presentes en la institución en: La incidencia en el proceso de inclusión educativa, identificación y fortalecimiento de competencias docentes que deben ser fortalecidas en los profesores. Por último se coteja con las gestiones concretas llevadas a cabo para triangular tres Técnicas de Recolección de Información, a partir de su abordaje e incorporación en el aula y en el fortalecimiento de la diversidad de estudiantes con necesidades educativas específicas, en cuyo enfoque de resultados se presentan adicionalmente los aspectos a fortalecer, limitaciones e impacto de la propuesta.

### **Línea de Gestión Institucional.**

En esta fase la gestión institucional permite emprender rápidas transformaciones educativas, en consonancia con los lineamientos institucionales, que permiten la consolidación y la autonomía institucional, que se conforma por procesos organizados que se nutren entre sí. Pilar Pozner (1995) define la Gestión Escolar como “el conjunto de acciones relacionadas entre sí, que emprende el equipo directivo hacia sus docentes o viceversa en una

escuela para promover y posibilitar la consecución de la intencionalidad pedagógica en - con y -para la comunidad educativa” (pp. 70)”

Tabla N° 7: Consolidado Incidencia en el proceso de inclusión por la Gestión Institucional, Fases Diagnóstica y Sistematización y Análisis de Resultados

| <i>ITEM</i>        | <i>PROCESO DE INCLUSIÓN</i>  |
|--------------------|--|
| <i>ACTIVIDAD</i>   | <p>Para caracterizar el proceso de inclusión inicialmente se hace un rastreo institucional, con las siguientes actividades:</p> <p>Revisión de los documentos institucionales<br/> Revisión Capítulo de Inclusión en los documentos (P.E.I y Manual de Convivencia)<br/> Revisión de aspectos como conceptos, principios, funciones y modelos de orientación.<br/> Revisión de glosario en terminologías: Inclusión, discapacidad, competencias docentes, competencias didácticas.<br/> Recopilación material teórico y metodológico de consulta, producto de anteriores comités de inclusión<br/> Se elabora, aplica , diseña, validan dos cuestionarios<br/> Se elabora y diligencian consentimientos informados para Rector y Docentes Ciclo III.</p> <p><b>Rastreo Local</b></p> <p>Revisión de políticas públicas<br/> Estado inicial del proceso</p> |
| <i>DIAGNOSTICO</i> | <p>Se encuentra que inicialmente el Colegio 1A, asume su proceso de inclusión de manera experimental por 10 años, posteriormente dada su trayectoria es inscrito en la Secretaria de Educación como Colegio de Inclusión.</p>  |

|   |  |
|---|--|
| <p><i>INCIDENCIA PROCESO DE INCLUSIÓN</i></p>   | <p>Con el proceso de Caracterización:<br/>Se fortalece el comité de inclusión en la Sede A del colegio 1; gracias al trabajo conjunto entre integrantes pertenecientes a éste, se logró el rastreo de diferentes fuentes; esta experiencia exitosa sirvió como insumo para el establecimiento y la unificación de criterios sobre el proceso de inclusión con las dos Sedes nuevas creadas en el año 2015</p>  |
| <p><i>OBJETIVO DE INVESTIGACIÓN</i></p> <p>Identificar los conocimientos que tienen los docentes sobre el proceso de inclusión educativa.</p> <p>Describir los aportes a las competencias didácticas docentes, a través de las estrategias diseñadas.</p> | <p>En cuanto a los conceptos de los docentes participantes en el proyecto frente al proceso de inclusión que se da en el colegio, la definen como: “ un proceso integral, dinámico que permite generar espacios de participación y convivencia, paulatino, diverso, que está en desarrollo poco a poco, consolidándose a través de los años y que a pesar de los avances y las transformaciones que ha tenido, aún requiere fortalecerse, dado que hacen falta adaptaciones curriculares que den respuesta a los grupos de estudiantes con necesidades educativas específicas por condición de discapacidad y por talentos excepcionales que han empezado a identificar y que impactan sobre el rendimiento general, lo que indica que aunque se tiene claro que es un proceso, aún faltan elementos que lo complementen.</p> <p>Dentro de esta categoría se resalta el concepto que dan dos encuestados al concebir la inclusión como “ una transformación que debe estar a la vanguardia de los cambios presentes a nivel mundial, y como complemento otro encuestado afirma que actualmente dentro de la institución ya existen dinámicas más claras en cuanto a la participación y los procesos inclusivos”</p> <p>En estas dos manifestaciones se identifican elementos orientados a la política de inclusión nacional en el enfoque pedagógico Formación de docentes en inclusión educativa.</p> |
| <p><i>RESULTADO</i></p>   | <p>Dentro de los conceptos dados por los maestros</p>  |

|   |   |
|---|---|
|   | <p>1. Se presenta una concepción de la Educación como un Derecho Fundamental</p> <p>Se considera</p> <p>2. Que existen falencias en recursos e infraestructura, para atender estudiantes con alguna discapacidad</p> <p>Por otro lado</p> <p>3. Se identifica que para fortalecer el proceso de inclusión los docentes requieren fortalecer la enseñanza y el aprendizaje a través de tres líneas. Capacitación, Recursos Educativos, Gestión Institucional</p>   |
| <i>RELACIÓN COMPETENCIA DOCENTE – CON TEORIA-PRACTICA</i>       | <p>Al contrastar los planteamientos expuestos en esta investigación y sus consideraciones acerca de las competencias docentes referenciadas a partir de Alegre(2010) y considerando las capacidades fundamentales que han de ser adquiridas, por el docente se identifica que la capacidad reflexiva es de gran importancia en tanto “ el profesor se convierte en un agente de calidad en los centros educativos”(p.138) con el actuar de los maestros, permite no solo comprender su contexto, sino la gestión que este puede realizar en las problemáticas surgidas al interior de su institución.</p> |
| <i>IDENTIFICACIÓN COMPETENCIA DIDÁCTICA-RELACION CON TEORIA</i> | <p>Es innegable que el docente es un ser transformador que siempre está en constante estudio, autores como Zabalza(2003) citado por Baron (2009) no solo caracteriza el proceso educativo, sino “que establece la importancia entre el conocimiento teórico-práctico y la actividad reflexiva, determinada por la competencia planificadora”. ( p.76-87 ) situación que al relacionar con su contexto permite que se gestionen situaciones y se promulgue el trabajo cooperativo</p>  |
| <i>CONCLUSIONES</i>   | <p>Lograr generar cambios institucionales requiere de docentes capaces de liderar y trabajar en equipo, con una actitud reflexiva, para comprender su contexto,</p>   |

|  |  |
|--|--|
|  | que unida a la competencia planificadora en sus acciones, permite que se planifiquen, seleccionen y organicen estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación que redunden en su eje transformador al cambio. |
|--|--|

Tabla 8: Consolidado Incidencia en el proceso de inclusión con la Gestión Institucional, Fases Ejecución, Sistematización y Análisis de Resultados

| <i>ITEM</i>                            | <i>PROCESO DE INCLUSIÓN</i>  |
|--|--|
| <i>ACTIVIDAD</i>                       | <p>Para caracterizar el proceso de inclusión inicialmente se realizan las siguientes actividades:</p> <p>Revisión de Agenda, Manual de Convivencia y Proyecto Educativo Institucional</p> <p>Se realiza revisión de los capítulos en los anteriores documentos así:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Principios, ejes , valores</li> <li>- Derechos , Deberes de los Estudiantes y de Padres de Familia</li> <li>- Proyectos Transversales</li> <li>- Inclusión de estudiantes</li> <li>- Revisión Proyecto Comité de Inclusión</li> </ul> <p>Por otra parte</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se presenta propuesta al IDPAC, con el fin de realizar video institucional de inclusión</li> </ul> |
| <i>DIAGNOSTICO</i>                     | <p>Se encuentra que inicialmente el Colegio 1A, asume su proceso de inclusión, pero poco actualizado a las nuevas políticas nacionales e internacionales con respecto a este tema .</p>  |
| <i>INCIDENCIA PROCESO DE INCLUSIÓN</i> | <p>Con el proceso de Caracterización:</p> <p>Se fortalece el trabajo en equipo dado que la institución organiza mesas de trabajo institucional que permiten la fundamentación legal, sistema evaluativo, compromisos</p>   |

|   |   |
|---|---|
|   | de padres de familia y docentes , gracias al trabajo liderado por coordinadores e integrantes pertenecientes al comité, este insumo permitió la unificación de criterios institucionales para el 2016.  |
| <p><i>OBJETIVO DE INVESTIGACIÓN</i></p> <p>Determinar las competencias docentes que requieren fortalecer los maestros para brindar una educación inclusiva en las dos instituciones abordadas.</p> <p>Describir los aportes a las competencias docentes, a través de las estrategias diseñadas.</p> | <p>Inicialmente se observó que los docentes no están acostumbrados a trabajar en equipo, dado que sus prácticas educativas se centran en el aula; esto llevo a ir desarrollando actividades y estrategias , la actitud fue cada vez más participativa , lo que les permitió reducir sus prevenciones e ir aportando de manera voluntaria y espontanea sus opiniones y experiencias dentro y fuera de la escuela para fortalecer el proceso de inclusión.</p>  |
| <p><i>RESULTADO</i></p>   | <p>Se realizan aportes a la fundamentación legal, perfil docente, perfil del estudiante, funciones del docente de apoyo, sistema evaluativo, compromisos con padres de familia.</p> <p>Por otra parte los docentes hacen propuestas para los ajustes al proyecto del Comité de Inclusión</p> <p>Se realiza video institucional presentando prácticas docentes inclusivas en el aula en el área de inglés e informática para el IDPAC , que presenta al maestro como aquel agente que enriquece las actividades de enseñanza-aprendizaje para responder a la diversidad de sus estudiantes, en la adquisición de competencias de conocimiento e interacción con el medio físico.</p> |
| <p><i>RELACIÓN COMPETENCIA DOCENTE – CON TEORIA-PRACTICA</i></p>  | <p>El análisis teórico de esta categoría nos ilustra acerca de su importancia dentro del proceso de inclusión, ya al contrastar los planteamientos expuestos en esta investigación y sus consideraciones acerca de las</p>  |



|   |  |
|---|--|
|   | <p>competencias docentes referenciadas a partir de Alegre(2010), considerando las capacidades fundamentales que han de ser adquiridas por el docente, se identifica que la competencia que deben fortalecer es la de “promover el aprendizaje cooperativo entre iguales, para desarrollar la competencia social y ciudadana”(p.138), idea que es reafirmada al observar la reacción de los docentes al trabajar en torno al proceso de inclusión. Para los docentes perteneciente a esta institución, estas dinámicas surgen como el espacio para promover y expresar ante sus compañeros los cambios que deben hacerse institucionalmente.</p>                  |
| <p><i>IDENTIFICACIÓN<br/>COMPETENCIA<br/>DIDÁCTICA- RELACION<br/>CON TEORIA</i></p> | <p>Es innegable que el docente es un ser comunicador por excelencia, porque es un agente que está siempre transformando su entorno, autores como Zabalza(2003) citado por Baron (2009) definen la competencia comunicativa “Como aquella competencia transversal, debido a que las relaciones interpersonales constituyen un componente básico de las competencias” (p.76-87 ), al relacionar con los aportes hallados como resultado de la interacción entre maestros , se encuentra que promover el aprendizaje cooperativo entre iguales, desarrolla cambios como el trabajo articulado en áreas que ayudan a la transversalidad en el proceso educativo.</p> |
| <p><i>CONCLUSIONES</i></p>  | <p>En este objetivo para determinar las competencias que requieren fortalecer los maestros para brindar una educación inclusiva, en el caso de la institución 1A se hace necesario desarrollar la competencia de aprendizaje cooperativo, la competencia comunicativa y la competencia planificadora , para tener una capacidad reflexiva, que enriquezca la actividad donde esté ligada la acción social .</p>  |

Fuente: Elaboración Propia

### Línea de Diseño e implementación de Recursos Educativos

Son todos aquellos medios empleados por los docentes para apoyar, complementar, acompañar o evaluar el proceso educativo que dirige u orienta. Grisolia (2009)

Tabla N° 9: Consolidado Incidencia en el proceso de inclusión con el Diseño e implementación de Recursos Educativos, Fases Diagnóstica, Ejecución y Sistematización y Análisis de Resultados

| <i>ITEM</i>        | <i>PROCESO DE INCLUSIÓN</i>   |
|--------------------|---|
| <i>ACTIVIDAD</i>   | <p>Se realiza una reorganización e inventario del material existente en el aula de apoyo, con el fin clasificar, observar estado, en que área del conocimiento se encuentra ubicado cada implemento, para dar a conocer y responder posteriormente dudas que los docentes manifiesten frente a existencia y uso de los mismos.</p> <p>Se realiza diseño de cartilla orientada a la discapacidad intelectual , con orientaciones didácticas, enfocadas en el ser, saber y hacer como pilares del docente inclusivo</p> <p>Se establece estructura de cartilla, con unidades asi: Sensibilización, Fundamentación, Manejo Pedagógico, Mitos, clasificación</p> <p>Se valida diseño cartilla a través de rejilla</p> |
| <i>DIAGNOSTICO</i> | <p>Se encuentra que inicialmente el Colegio tiene recursos de alta, media y baja gama en el aula de apoyo, pero que muchos de ellos no están en uso, porque se encuentran inventariados y a cargo de docente de apoyo.</p>  |

|   |   |
|---|---|
|   | <p>Para el diseño y aplicación de la cartilla es necesario realizar un rastreo conceptual, con el fin de enfocar dicho material a las necesidades que manifiestan los docentes en aula.</p>   |
| <i>INCIDENCIA PROCESO DE INCLUSIÓN</i>  | <p>Con el proceso de implementar recursos y el diseño de cartilla se espera incidir en el fortalecimiento de las competencias a los docentes, para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje</p>  |
| <p><i>OBJETIVO DE INVESTIGACIÓN</i></p> <p>Diseñar una propuesta que incorpora gestión institucional, recursos educativos y capacitación docente, para fortalecer una educación inclusiva.</p> <p>Describir los aportes a las competencias docentes, a través de las estrategias diseñadas.</p> | <p>En cuanto a las percepciones que los docentes participantes manifiestan en el proyecto frente al diseño y aplicación de cartilla sobre discapacidad intelectual, un gran porcentaje afirma “que debe ser un material fácil de leer, aplicar, con tareas concretas que permitan su aplicación en el aula, y no una tarea más”(cuestionario 3) .</p> <p>Con respecto a los materiales dispuestos en aula de apoyo se considera importante realizar capacitaciones personalizadas por área con el fin de fortalecer la competencia didáctica en tanto el docente se cualifica para personalizar el proceso de enseñanza – aprendizaje.</p> <p>Se solicita además por parte de los docentes que el comité de inclusión realice un formato para préstamo externo, de material inventariado en aula de apoyo.</p> <p>En estas manifestaciones se identifican elementos orientados a la flexibilización curricular.</p> |
| <i>RESULTADO</i>  | <p>Se contacta tres expertos en Inclusión para validar cartilla de discapacidad, ajustes se encuentran en proceso.</p>  |

|  |   |
|--|---|
|  | <p>Se socializa cartilla a docentes participantes del proceso investigativo y a comité de inclusión, la cual tuvo gran aceptación y aportes por parte de algunos docentes, en la cual se vio reflejada la competencia didáctica del tratamiento de contenidos a partir de la selección de contenidos que estos agentes quieren ver, para poder mejorar su proceso de enseñanza-aprendizaje</p> <p>Se realiza clasificación de material aula de apoyo en base de datos, con el fin de obtener recursos para aquellos materiales que se encuentran obsoletos o dañados.<br/>Se realiza propuesta para realizar formato de préstamo externo de elementos dispuestos en el aula de apoyo</p> <p>Se realiza acercamiento a la comunidad educativa tras consultar insumos teóricos recogidos en la investigación y con el trabajo articulado entre Comité de inclusión y el Área de Tecnología en la asignatura de Informática y como complemento de sensibilización pero masificada para toda la Comunidad Educativa; el diseño de infografías se realiza a cargo de estudiantes grado 10° jornada tarde</p> |
| <p><i>RELACIÓN COMPETENCIA DOCENTE –<br/>CON TEORIA-PRACTICA</i></p> | <p>Al comparar los aspectos que hacen parte del marco teórico de esta investigación y que involucran la competencia docente, para relacionarlo con las actividades realizadas es innegable que el docente siempre debe “enriquecer sus actividades de enseñanza y aprendizaje” definida a partir de Alegre(2010) como “aquella que responde a la diversidad del alumnado en la adquisición de competencias de conocimiento e interacción con el medio físico”(p. 139). con</p>  |

|   |   |
|---|---|
|   | <p>el pensamiento y actuar de los maestros, permite considerar al proceso de enseñanza aprendizaje como ese campo de transformación para la escuela que involucre constantemente problemáticas y pase de ser estamento que ofrece alternativas de transformación de saberes.</p>  |
| <p><i>IDENTIFICACIÓN COMPETENCIA DIDÁCTICA- RELACION CON TEORIA</i></p> | <p>Al comparar la teoría de alegre (2010) con la de Zabalza (2003) citado por Baron (2009) tanto la competencia planificadora como la competencia metodológica son fundamentales porque “son aquellas que organizan las estrategias de enseñanza , que comprenden todas aquellas acciones orientadas a posibilitar ambientes de aprendizaje”. En tanto el profesor está en la capacidad para planificar su mejora continua y su desarrollo profesional como docente. (p. 76-87)</p>   |
| <p><i>CONCLUSIONES</i></p>  | <p>Aunque exista planeación se manifiesta por parte de los docentes encuestados, que a pesar de los aportes conseguidos hasta el momento, se requiere recursos como: “Material didáctico físico, visual, audio y humano especializado para cada condición. Diagnóstico actualizado, Software actualizado, balones sonoros, una tableta o computador para diversificar la enseñanza y el aprendizaje más allá de un simple tablero, cuaderno y libro, materiales de audio y visuales para los estudiantes de necesidades específicas. Impresora de braille en “buen estado” para imprimir las guías de estos chicos. Libros en braille para cada una de las áreas. Videos, imágenes y materiales sólidos (Cubos, etc)”, lo cual implica que es necesario gestionar más elementos para el aula de apoyo y requerimientos que se den a través de las diferentes áreas, con el fin de</p> |

|  |  |
|--|--|
|  | mejorar el proceso de inclusión para que este sea continuo y extensivo a todos los miembros de la comunidad. |
|--|--|

Fuente: Elaboración Propia

### Línea Capacitación Docente

En el marco de la Reforma Educativa, la capacitación se inscribe como un componente necesario que habilita a los docentes para lograr el mejoramiento de la calidad de la educación, como mecanismo para que los beneficiarios de los servicios educativos puedan alcanzar mejores condiciones de vida, que contribuyen en los requerimientos para los docentes en sensibilización, manejo conceptual en discapacidad y didáctica.

Tabla N° 10: Consolidado Capacitación Docente y su incidencia sobre el proceso de inclusión, Fases Diagnóstica , Ejecución y sistematización y Análisis de Resultados

| <i>ITEM</i>        | <i>PROCESO DE INCLUSIÓN</i>  |
|--------------------|--|
| <i>ACTIVIDAD</i>   | Se programan actividades solicitadas por docentes con el fin de fortalecer el proceso de inclusión institucional a través del trabajo articulado entre Consejo Académico y Comité de Inclusión.  |
| <i>DIAGNOSTICO</i> | Un elemento importante que se reconoce dentro del proceso de inclusión, es que para todos los docentes encuestados se hace necesaria la capacitación específica, actualizada y continua para quienes trabajan en el aula regular, que implique transformar la percepción hacia la diferencia. "Capacitación constante actualizada para |

|  |  |
|--|--|
|  | <p>docentes por parte de la SED, entidades externas o docentes de apoyo”</p> <p>Por otra parte se manifiesta que a pesar de estar en un proceso de inclusión por 20 años, es necesario tener conocimiento acerca de las diferentes discapacidades presentes en la institución, donde se diseñen y ejecuten adaptaciones necesarias según cada caso y que forman parte de la cotidianidad del hecho educativo, para no actuar por intuición sino con conocimiento para otorgar una mejor educación “se hace necesario diseñar y ejecutar las adaptaciones curriculares necesarias, según el caso. Las adaptaciones curriculares forman parte más de un currículo oculto”</p>  |
| <p><i>INCIDENCIA PROCESO DE INCLUSIÓN</i></p>  | <p>Son necesarias las capacitaciones dado que fortalecen las competencias que los docentes deben desarrollar y fortalecer, en especial las competencias didácticas, posibilitan y llevan a cabo los cambios necesarios en las prácticas</p>  |
| <p><i>OBJETIVO DE INVESTIGACIÓN</i></p> <p>Diseñar una propuesta que incorpora gestión institucional, recursos educativos y capacitación docente, para fortalecer una educación inclusiva.</p> <p>Describir los aportes a las competencias didácticas docentes, a través de las estrategias diseñadas.</p> | <p>A partir de las asesorías pedagógicas requeridas por los docentes de aula regular las gestiones realizadas hasta este momento por el comité de Salud, inclusión e investigación al Colegio, se realizaron inicialmente charlas y conversatorios en todas las sedes y jornadas con la Corporación Síndrome de Down, con apoyo del departamento de orientación y Tiflogía y el Comité de inclusión .</p> <p>En las herramientas aplicadas los docentes han reforzado el aspecto metodológico por ejemplo: con estrategias que pueden ayudar a fortalecer dichas competencias como hacer grupos de apoyo con la participación de profesores que quieran aportar no solo desde sus prácticas, sino también sus temores, inquietudes y propuestas, logrando un trabajo colaborativo, que permite</p> |

|  |   |
|--|---|
|  | <p>sistematizar sus experiencias y educativas y a su vez ser útil para estudiantes y docentes de la institución</p>   |
| <p><i>RESULTA DOS</i></p>  | <p>Se logra participación del Consejo Académico Unificado y de jornada para establecer criterios de capacitación institucional</p> <p>Se realizan capacitaciones como método de sensibilización para fortalecer el proceso de inclusión a nivel institucional</p> <p>Se logra la participación de entidades públicas y privadas para fortalecer el proceso inclusivo, en temáticas como: Flexibilización curricular, generalidades de inclusión y criterios básicos para cada área</p> <p>Se diseña modelo de estrategias para aplicar en las áreas, con orientaciones generales, pero hasta el momento solo ha tenido acogida en tres áreas de formación, se espera consolidar el resto.</p> <p>Se lideran nuevas capacitaciones con el departamento de Tiflogía para retomar criterios institucionales</p> <p>Se realiza poster para participar en simposios a nivel de localidad</p> <p>Se diseñan infografías con estudiantes con el fin de continuar capacitación y masificar la incidencia del proceso de inclusión institucional</p> |
| <p><i>RELACIÓN COMPETENCIA DOCENTE – CON TEORIA-PRACTICA</i></p> | <p>Es muy relevante cómo se vincula de manera permanente en esta fase todas las <i>Capacidades del Profesor</i>, propuestas para realizar una proyección hacia su comunidad,</p>  |



|  |  |
|--|--|
|  | en esa medida Alegre (2010) define que un docente tiene 10 capacidades “ profesor reflexivo, medial, que crea situaciones, mentor, promotor, globalizador, enriquecedor de actividades, que estimula a sus estudiantes y planifica siempre”(p138) un docente como agente que influirá en este proceso de enseñanza-aprendizaje y que permiten planear el paso a paso y establecer estrategias en su planeación definida. |
| <i>IDENTIFICACIÓN COMPETENCIA DIDÁCTICA- RELACION CON TEORIA</i> | Dicho de otra manera en palabras de Zabalza(2003), citado por Baron (2009) una competencia es fundamental, dado que planifica, estructura, transmite, implica situaciones, es transversal, fundamental para las situaciones en los procesos de formación integral(p.76-87).  |
| <i>CONCLUSIONES</i>  | Esta línea tuvo gran acogida en la institución prueba de ello, son las gestiones realizadas tanto al interior como exterior de la institución 1A, reconocida por sus altos proyectos de incidencia en la comunidad de Ciudad Bolívar.  |

Fuente: Elaboración Propia

### **Discusión De Los Resultados Colegio 1A**

Aún no se ha aplicado la cartilla de discapacidad Intelectual con toda la institución, por estar en proceso de ajustes y requerimientos técnicos, y se aplazan por cronograma institucional; se espera a lo largo del presente año finalizar los ajustes para aplicarla el próximo año, además se hace necesario difundir esta información en sedes nuevas c y d.

A pesar de realizar inventario del aula de apoyo, cuyo objetivo central es el uso e implementación de los recursos en las diferentes áreas del saber, por tiempos institucionales la

propuesta solo ha tenido acogida en tres áreas, inglés, educación física e Informática, se espera a lo largo del año poder incluir otras voluntades de maestros.

Aunque se continúa con el método de reuniones personalizadas por áreas con la colaboración de la docente de apoyo, para cada una de las áreas presentes en secundaria en el año en curso, para tener un enfoque más cercano en la flexibilización curricular, su proceso se encuentra aún en desarrollo, dado que algunos docentes no se encuentran dispuestos a participar de forma constante en las diferentes actividades propuestas desde el comité, aspecto que de alguna manera no permite la continuidad del proceso, lo que dificulta la apropiación de las competencias didácticas en todos.

A pesar de realizar el inventario de tiftotecnología existente en el aula de apoyo, se evidencia que las capacitaciones sobre su uso algunas veces no se han llevado a cabo, por horarios rotativos de la docente de apoyo y no se pueden utilizar aún para algunas clases dentro del aula, en las diferentes áreas

#### *Logros en Experiencias Significativas Institucionales Colegio IA*

Dentro del proceso de inclusión institucional en el Colegio Rodrigo Lara Bonilla y como complemento de las categorías anteriores se presentan en la sede A, donde se realiza la intervención para la presente investigación tres experiencias significativas que muestran el desarrollo de algunas competencias docentes en áreas del saber ( Inglés , Libre Expresión-Ed física e Informática ) estas son:

**Experiencia 1:** El récord guinness de yoga, en la cual a través de las clases de Educación Física (Libre Expresión) en diferentes espacios, se pretende concentrar el mayor número de personas para realizar percusión corporal, con la interpretación de la canción “Colombia

Tierra Querida”, del maestro Lucho Bermúdez, utilizando como instrumento su cuerpo para lo que se requirió cerca de ocho meses de entrenamiento. En esta experiencia se incluyen los y las estudiantes con discapacidad intelectual y visual de secundaria. Actualmente se han logrado diferentes aprendizajes y avances en el trabajo corporal, resolución de conflictos como aprendizaje del manejo de las emociones en la vida diaria.

**Experiencia 2:** Otra experiencia significativa que marca el desarrollo de una estrategia didáctica, como complemento de una competencia es que a través del área de inglés se vienen realizando por parte de algunos docentes adaptaciones curriculares por medio de un mp3 para los estudiantes que ingresaron en el año 2015, que tienen limitación visual y aquellos que ya se encontraban en la institución que presentan discapacidad intelectual, con el fin de mejorar los procesos de escritura y lectura con apoyo de impresión de guías en braille, o con instrucciones a través de iconografías que permiten que el educando vaya avanzando a su ritmo de aprendizaje, y su memoria visual y auditiva le permiten evocar aprendizajes del aula en otros lugares del colegio, de la casa y fuera de estos espacios, así como los objetos y personas asociados a estos, recordando a través de audio, el dominio verbal en otra lengua diferente de la materna (palabras, canciones y números, entre otros en inglés).

**Experiencia 3:** Otra experiencia significativa que marca el desarrollo de una estrategia didáctica como complemento de una competencia es a través de la asignatura de informática se vienen realizando por parte de algunos docentes, flexibilizaciones curriculares para promover el proceso de inclusión a través de la capacitación de estudiantes acerca de su discapacidad, las cuales ha logrado tener una acogida por parte de padres de familia y que ha permitido la participación de video en la localidad de Ciudad Bolívar como experiencia exitosa en el diseño de infogramas de sensibilización.

**Resultados Generales:**

- La gestión institucional se ve altamente beneficiada cuando los docentes se involucran en la comprensión, construcción y mejoramiento del horizonte institucional y los documentos rectores, que reflejen una institución abierta a todos y pensada por todos.
- La gestión institucional puede convertirse en un nuevo campo de interés y de acción para los docentes, que favorece el desarrollo y fortalecimiento de competencias didácticas que directa e indirectamente contribuyen al desempeño en el aula.
- Los conceptos de los docentes frente al proceso de inclusión educativa cambian en la medida en que son expuestos a situaciones nuevas de aprendizaje y de transformación de las dinámicas institucionales y de aula.
- La capacitación docente es una estrategia que aporta elementos no solo conceptuales, sino de sensibilización y de renovación de las prácticas pedagógicas cotidianas, especialmente en entornos educativos donde las características de los estudiantes son tan diversas.
- Experiencias como la vivida en esta investigación invita a otras instituciones a generar propuestas que conduzcan al empoderamiento de la labor docente y a generar ambientes más inclusivos y participativos.
- En la medida en que el docente fortalece sus competencias para seleccionar los contenidos que deben ver unos y otros estudiantes, que ofrece información y explicaciones comprensibles, que crea diversas situaciones de enseñanza y aprendizaje y que conoce y maneja estrategias y metodologías que favorecen la participación de todos sus estudiantes, es un docente que aporta en mayor medida al éxito académico, social y emocional de todos.
- El diseño de recursos educativos es una competencia que desarrolla el docente cuando identifica que al aprendizaje no se llega solo por un medio y que el estudiante requiere

múltiples experiencias para hacerlo significativo. Adicionalmente, estimula en el docente la creatividad, recursividad y el aprovechamiento de los canales sensoriales de sus estudiantes.

## Capítulo 6

### Discusión de Resultados

- La gestión institucional se ve altamente beneficiada cuando los docentes se involucran en la comprensión, construcción y mejoramiento del horizonte institucional y los documentos rectores, que reflejen una institución abierta a todos y pensada por todos.
- La gestión institucional puede convertirse en un nuevo campo de interés y de acción para los docentes, que favorece el desarrollo y fortalecimiento de competencias didácticas que directa e indirectamente contribuyen al desempeño en el aula.
- Las percepciones de los docentes frente al proceso de inclusión educativa cambian en la medida en que son expuestos a situaciones nuevas de aprendizaje y de transformación de las dinámicas institucionales y de aula.
- La capacitación docente es una estrategia que aporta elementos no solo conceptuales, sino de sensibilización y de renovación de las prácticas pedagógicas cotidianas, especialmente en entornos educativos donde las características de los estudiantes son tan diversas.
- Experiencias como la vivida en esta investigación invita a otras instituciones a generar propuestas que conduzcan al empoderamiento de la labor docente y a generar ambientes más inclusivos y participativos.
- En la medida en que el docente fortalece sus competencias para seleccionar los contenidos que deben ver unos y otros estudiantes, que ofrece información y explicaciones

comprensibles, que crea diversas situaciones de enseñanza y aprendizaje y que conoce y maneja estrategias y metodologías que favorecen la participación de todos sus estudiantes, es un docente que aporta en mayor medida al éxito académico, social y emocional de todos.

- El diseño de recursos educativos es una competencia que desarrolla el docente cuando identifica que al aprendizaje no se llega solo por un medio y que el estudiante requiere múltiples experiencias para hacerlo significativo. Adicionalmente, estimula en el docente la creatividad, recursividad y el aprovechamiento de los canales sensoriales de sus estudiantes.

### **Recomendaciones**

- Es necesario que en todas las instituciones educativas donde se llevan a cabo procesos de inclusión y atención a la diversidad, se abran los espacios para que sus docentes compartan sus saberes y mediante el trabajo en equipo construyan y lleven a cabo propuestas que los cualifiquen y que cualifiquen el servicio educativo.
- Se sugiere a las instituciones educativas donde se llevó a cabo esta investigación, que incrementen los espacios para la planeación, ejecución y evaluación de los procesos de inclusión actuales, con miras a su consolidación y el bienestar de estudiantes y docentes.
- Llevar a cabo un proceso de formación y capacitación docente más continua, como parte del plan de mejoramiento anual, que incluya el abordaje y seguimiento a la aplicación de los aportes ofrecidos en las cartillas diseñadas.

- Incluir en los documentos rectores los aportes realizados por las investigadoras y los comités de inclusión y salud al colegio de cada institución, de cara a una educación inclusiva.
- Apoyar a los docentes en el fortalecimiento de sus competencias profesionales, a través de nuevas iniciativas que surjan de los docentes mismos y de los directivos docentes, de acuerdo a las disposiciones de los lineamientos de educación inclusiva expedidos por el Ministerio de Educación Nacional.
- Promover el desarrollo y utilización de nuevos recursos didácticos en las instituciones a través de proyectos, concursos, incentivos, para estudiantes, docentes y padres de familia, de modo que todos se vinculen en esta iniciativa.
- Profundizar en el conocimiento de la educación inclusiva y de su fundamentación, con miras a un proceso de autoevaluación institucional en el que participen todos los estamentos y se garantice un servicio de calidad pensado para todos.
- La inclusión es un proceso fundamental en el desarrollo de una sociedad, actualmente se encuentra presente en diferentes ámbitos, dada la importancia que está ha generado. En sectores como la educación, ha marcado gran diferencia, porque en la gran mayoría de estudios realizados, la inclusión se ha focalizado hacia los esfuerzos en el proceso de aprendizaje y en los factores positivos que ha proporcionado esta convivencia; así como el desarrollo de la labor profesional en varios educadores, y en unos pocos se ha concentrado en sus prácticas que hacen posible la educación inclusiva en instituciones que, a pesar de las dificultades conocidas y mencionadas en las investigaciones precedentes, buscan fomentar que todos los niños y las niñas aprendan juntos.



En esta implicación, la educación debe concebirse más allá del mecanismo de adquisición de conocimientos, como un proceso de permanente perfección, en la cual los nuevos modelos están llamados a ser parte activa, en el trabajo en equipo y en la concepción que puede darse a nuestro educando con discapacidad, quien es una persona con intereses, cualidades y que se encuentra presente en un contexto que tiene particularidades propias.

Esta investigación partió del supuesto de que algunas investigaciones no han explorado a fondo las competencias didácticas que deben tener los docentes en el sector oficial, para fortalecer los procesos de inclusión educativa en condición de discapacidad en colegios distritales y que, por tanto, el trabajo investigativo amerita ser explorado para ahondar en vivencias, con el ánimo de identificar aquellos aspectos que presentan éxito en este tipo de investigaciones. Con base en las reflexiones anteriores, se proponen las siguientes sugerencias:

1. Para la educación distrital Colombiana debería ser política central , la orientación al desarrollo y empoderamiento de la educación inclusiva como una cátedra de obligatoriedad , para la real inclusión y no exclusión de educandos , donde se enseñen y socialicen normatividades presentes y actuales que definen la toma de decisiones. Independiente de los gobernantes de turno y sus planes de acción que permita fomentar la permanencia y culminación de estudios de los estudiantes, apuntando a la integralidad en la formación constante de los educadores, es decir al fortalecimiento de las competencias docentes y se reinventen habilidades, aprendizajes, experiencias con otros

para fortalecer el trabajo cooperativo entre la familia, las instituciones, educandos y el nivel central hasta llegar al Ministerio de Educación.

2. Es conveniente implementar una fase de divulgación y sensibilización en la que se dé a conocer a los docentes participantes los objetivos, planes, compromisos y expectativas de esta nueva política.
3. Los programas y políticas sobre inclusión deben propender porque los maestros conozcan su “intención” y se examinen alternativas para integrar de una forma más efectiva los saberes particulares de cada una de las áreas del saber. Y a su vez, todos los agentes educativos implicados y la familia hagan parte activa del proceso educativo del estudiante.
4. Se deben fortalecer los planes de formación inicial de los educadores, en las diferentes facultades de educación y de igual forma en el ejercicio docente la capacitación constante en las diferentes instituciones, como agentes educativos en donde el sentido de compromiso y habilidad hacia la orientación de estudiantes sea fundamental. En este sentido es importante fortalecer los planes de formación que generen ambientes de comunicación que incluyan formas concretas en el desarrollo de estrategias que fortalezcan las debilidades y los vacíos y no se convierta en planes superficiales sin objetivos concretos.
5. Es de vital importancia potenciar la participación de los Rectores en los programas o acciones que demanda la educación distrital inclusiva, donde se tenga en cuenta la o las discapacidades en la que se encuentra inscrito cada colegio, con el fin de tener un mejor conocimiento de las posibles dificultades por la cuales pasa un docente de aula regular

y así se direccionen conjuntamente esfuerzos para trabajar estrategias de carácter formativo, que involucran toda la comunidad educativa.

6. Como investigadoras creemos que con la buena implementación de la política de inclusión se debe fomentar la comunicación entre diferentes estamentos y la integración entre la Secretaría de Educación y Ministerio. El tema nos propone en primera instancia un estudio riguroso sobre la incidencia, eficacia, análisis en los planes de acción, metodologías y empleo de recursos humanos y económicos, donde se reflexione sobre las condiciones institucionales y su repercusión en los currículos y las prácticas pedagógicas en una institución y cómo estas afectan el desarrollo del educando.

### **Proyección de la Experiencia**

La experiencia del proceso de inclusión en la institución 1A tuvo tres tendencias. La primera se define como el reconocimiento de la caracterización del proceso de inclusión; es decir, los docentes reconocen la existencia que aunque la institución lleva 20 años en el proceso de inclusión, ello no es garantía de procesos académicos acertados, pero que es una posibilidad para el cambio en nuevas dinámicas inclusivas que permitirán el reconocimiento de nuevas acciones orientadas a gestionar la tarea docente.

Una segunda tendencia es la forma como los docentes participantes de esta investigación resignifican su labor docente y la relacionan a las nuevas políticas que en inclusión se proyectan, y el uso que debe darse en el aula de clase, en la cual es necesario el reconocimiento de las dificultades, productoras de cambio y sobre su posibilidad de mejora continua.

La tercera tendencia de las vivencias institucionales de los docentes se relaciona con la preocupación por cambiar dinámicas de clase y de su interés por mejorar, de hecho reconocen

que las acciones lideradas por el comité de inclusión están encaminadas al logro institucional, en esta relación el docente se siente empoderado de su papel y su participación activa en la sociedad, de ahí se generan tres preguntas

¿Son posibles los cambios en el proceso de inclusión?

¿Cuáles son las estrategias institucionales que deben ser generadas para una buena inclusión?

¿Los docentes asumen retos inclusivos?

### Referentes Bibliográficos

- Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales (2012). *Perfil profesional del docente en la educación inclusiva*. [https://www.european-agency.org/.../te4i-profile-of-inclusive-teachers\\_P](https://www.european-agency.org/.../te4i-profile-of-inclusive-teachers_P)
- Ainscow, M. (2001). *Comprendiendo el Desarrollo de Escuelas Inclusivas*. Recuperado de <http://www.ripei.org/files/COMPRENDIENDO%20DESARROLLO%20DE%20ESC%20>
- Ainscow M., Hopkins D., Soutworth G. & West M. ( 2001). *Hacia escuelas eficaces para todos: manual para la formación de equipos docentes*. Ediciones Narcea S.A. Madrid.
- Alegre, O.M. (2010). *Capacidades docentes para atender la diversidad. Una propuesta vinculada a las competencias básicas* Sevilla: MAD-Eduforma ISBN: 978-84-676-3613-0. Revista educación inclusiva vol. 3, N.º 3. Recuperado de <http://www.ujaen.es/revista/rei/linked/documentos/documentos/11-10.pdf>
- Altarejos, (2007). *La co-existencia, fundamento antropológico de la solidaridad* (K. Wojtyla, R. Spaemann, L. Polo). Revista Studia Poliana, 2006, nº8 119-150. dadun, repositorio. Recuperado de [www.dadun.unav.edu/](http://www.dadun.unav.edu/)
- Álvarez, M. & Ochoa (2005). *Actitudes de los maestros ante las necesidades educativas específicas*. *Psicothema*, vol. 17, n.º 4, pp. 601-606. ISSN 0214 - 9915 CODEN PSOTEG Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/3152.pdf>

Asociación Americana de Psiquiatría (APA), & Organización Mundial de la Salud (OMS) (1994). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. (DSM-IV). Barcelona: Masson. (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders: DSM-IV(1994), publicado por APA, Washington, D.C.).

Barrón Tirado, M. C. (2009). Docencia universitaria y competencias didácticas. *Perfiles educativos*, 31(125), 76-87.

Blanco (2005). *Los docentes y el desarrollo de escuelas inclusivas*. Revista PREALC, núm. 1, pp. 176 Recuperado de: <http://www.unesco.cl/revistaprelac/esp>  
[http://www.oei.es/docentes/articulos/docentesdesarrollo\\_escuelas\\_inclusivas\\_blanco.pdf](http://www.oei.es/docentes/articulos/docentesdesarrollo_escuelas_inclusivas_blanco.pdf)

Booth & Ainscow (2000). *Guía para la educación y mejora de la educación inclusiva (Index for inclusion) desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. editores, Mark Vaughan y Linda © Copyright CSIE Ltd 2000. Recuperado de [www.dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/498293.pdf](http://www.dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/498293.pdf)

Casanova, M. (2011). *Evaluación para la Inclusión Educativa*. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, Issn-e 1989-0397, Vol.4, núm.1,2011. págs. 78-89. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3690285>

Carrasco JB. (2004). *Una didáctica para hoy: Cómo enseñar mejor*. Ediciones Rialp; 2004. Alcalá, 290-28027. Madrid. Recuperado [www.redalyc.org/pdf/1941/194130549011.pdf](http://www.redalyc.org/pdf/1941/194130549011.pdf)

CAST (2008). GUIA PARA EL DISEÑO UNIVERSAL DEL APRENDIZAJE (DUA) Versión 1.0 Recuperado de. [web.uam.es/personal.../Diseno%20Universal%20de%20Aprendizaje.pdf](http://web.uam.es/personal.../Diseno%20Universal%20de%20Aprendizaje.pdf)

Corporación Síndrome de Down, (2014). *Caracterización del proceso de inclusión en el Colegio Charry*. [inédito].

Carvajal M. (2009). *La didáctica en la educación*. Fundación Academia de Dibujo [www.fadp.edu.co/uploads/ui/articulos/LA\\_DIDACTICA.pdf](http://www.fadp.edu.co/uploads/ui/articulos/LA_DIDACTICA.pdf)

Crosso, C. (2010). El Derecho a la Educación de Personas con Discapacidad: impulsando el concepto de Educación Inclusiva. Recuperado de [www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num2/art4.pdf](http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num2/art4.pdf)

Cedeño, F. (2006). *Congreso Internacional de Discapacidad Medellín*. Recuperado de: <http://www.mineduacion.gov.co>.

Colombia. Alcaldía de Bogotá. Plan de Desarrollo Distrital Económico, Social y de Obras Públicas. Bogotá sin Indiferencia. Junio 3, *Un Compromiso Social contra la Pobreza y la Exclusión*. Alcaldía de Bogotá: Departamento Administrativo de Desarrollo Distrital 2004 Recuperado de [http://www.shd.gov.co/shd/sites/default/files/documentos/Plan%20de%20Desarrollo%20-%20Bogot%C3%A1%20sin%20Indiferencia\\_0.pdf](http://www.shd.gov.co/shd/sites/default/files/documentos/Plan%20de%20Desarrollo%20-%20Bogot%C3%A1%20sin%20Indiferencia_0.pdf)

Colombia.: Asamblea. *Constitución Política de Colombia de 1991*, Artículos 13,47,54 y 68, Bogotá: Asamblea Nacional Constituyente; 1991. Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=4125>.

Colombia. Congreso. Ley General de Educación. Ley 115 de 1994. Febrero 8 de 1994, Artículo I, por la cual se establece educación para personas con limitaciones o personas con capacidades excepcionales. Bogotá: Congreso de la República; 1994. Recuperado de [http://www.oei.es/quipu/colombia/Ley\\_115\\_1994.pdf](http://www.oei.es/quipu/colombia/Ley_115_1994.pdf)

Colombia. Congreso. Ley 324. *Normas a favor de la Población Sorda*. Octubre 11 de 1996  
Bogotá: Congreso de Colombia; .Recuperado de

<http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Normal.jsp?i=349>

Colombia. Congreso. Ley 361. *Mecanismos de Integración Social*. Bogotá: Congreso de la  
República; 1997. Recuperado

<http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Normal.jsp?i=343>

Colombia. Congreso. Ley 1098 de 2006. Noviembre 8, *Ley de Infancia y Adolescencia*.  
Art 36. Bogotá: Congreso de la República; 2006. Recuperado de

[http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley\\_1098\\_2006.html](http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1098_2006.html)

Colombia. Congreso. Ley 1618 de 2013. Febrero 27, Ley Estatutaria. *Derechos de las  
personas con Discapacidad*. Bogotá: Congreso de la República; 2013. Recuperado

de <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201618%20DEL%2027%20DE%20FEBRERO%20DE%202013.pdf>

Colombia. Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas (DANE)

Censo 2005 Cálculos de Economía y Desarrollo. Bogotá DANE 2005. Recuperado de

[www.dane.gov.co/files/control.../planes.../informe\\_gestion\\_2009.pdf](http://www.dane.gov.co/files/control.../planes.../informe_gestion_2009.pdf)

Colombia. Ministerio de Educación Nacional. *Educación para todos*. Altablero N° 43.

Septiembre-Diciembre 2007. Recuperado de

<http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-141881.html>

Colombia. Ministerio de Educación (2006). *Orientaciones Pedagógicas para la atención  
educativa a estudiantes con Discapacidad Cognitiva*.

[www.colombiaaprende.edu.co/html/.../articles-320691\\_archivo\\_5.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/.../articles-320691_archivo_5.pdf)



Colombia. Ministerio de Educación Nacional. Resolución 2565 de 2003. *Se establecen parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo a la población con necesidades Educativas Especiales*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional; 2003. Recuperado de [http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85960\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85960_archivo_pdf.pdf)

Colombia. Presidencia. Decreto 2082 de 1996. Noviembre 18, *Atención Educativa a Personas con Limitaciones*. Bogotá: Presidencia de la República; 1996. Recuperado de [http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-103323\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-103323_archivo_pdf.pdf)

Colombia. Presidencia. Decreto 366 de 2009. Febrero 9, *Organización Del Servicio De Apoyo Pedagógico Para Atención De Estudiantes Con Discapacidad*. Bogotá: Presidencia de la República; 2009. Recuperado de [http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-182816\\_archivo\\_pdf\\_decreto\\_366\\_febrero\\_9\\_2009.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-182816_archivo_pdf_decreto_366_febrero_9_2009.pdf)

Colombia. Secretaría de Educación del Distrito y Servicios Globales de Salud Ltda. (2007). *Lineamientos pedagógicos para la atención educativa de estudiantes en situación discapacidad motora, integrados en colegios del distrito*". Bogotá: Desarrollados a través de la Orden de Consultoría No. 223 del 20 de Enero de 2006.

Chomsky, N. (1980). *Rules and representations, The Behavioural and Brain Sciences*.

Chomsky, N. (1985). *Aspects of Theory of Syntax* Paso a Paso Vol. 10 No. 4 (Julio/Agosto 2000) [http://www.pasoapaso.com.ve/GEMAS/gemas\\_29.htm](http://www.pasoapaso.com.ve/GEMAS/gemas_29.htm)

Delors, Jacques y otros. (1996). *La educación encierra un tesoro*, Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional Sobre la Educación para el Siglo XXI, Santillana- Ediciones.

Delors, L. B. (1993). Crecimiento, competitividad y empleo: retos y pistas para entrar en el siglo XXI. *Boletín de la Comunidades Europeas. Suplem*, 6, 93.

- DROZ, G. (1992). *Los mitos platónicos*. Barcelona : Labor, págs. 80, 81.
- Duk, H. & Echeita, G. (2008). *Inclusión educativa*. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, vol. 6, núm. 2, 2008, pp. 1-8 Red Iberoamericana de Investigación Sobre Cambio y Eficacia Escolar Madrid, España. Recuperado de <http://www.rinace.net/arts/vol6num2/Vol6num2.pdf>
- Dyson, A (2001). *Dilemas, contradicciones y variedades de la inclusión*. M, A, Verdugo Alonso y F.B. Jordán de Urries Vega ( Coordinadores) Apoyos, Autodeterminación y calidad de la vida. Recuperado de [http://www.revistaeducacion.mec.es/re349/re349\\_08.pdf](http://www.revistaeducacion.mec.es/re349/re349_08.pdf)
- Echeita, G. (2006). *Educación para la Inclusión o Educación sin Exclusiones*. Madrid: Narcea. Pablo Bohoslavsky Universidad Nacional del Comahu. Recuperado de [www.rinace.net/arts/vol4num3/recen1.html](http://www.rinace.net/arts/vol4num3/recen1.html)
- Echeita, G. & Ainscow, M. (2011) “*La educación inclusiva como derecho*”. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente”. Tejuelo, Nº 12 (2011). Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3736956>
- Egea, C. & Sarabia, A.(2001). *Clasificaciones de la OMS sobre discapacidad*. <http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitacion-temprana/clasificacionsomsdiscapacidad.pdf>
- Fernández, J. M. (2005). *Matriz de competencias del docente de educación básica*. Revista Iberoamericana de educación, 36(2), 8. Recuperado de <http://www.rieoei.org/investigacion/939Fernandez.PDF>

- Fernández, J.M. (2013). *Competencias Docentes y Educación Inclusiva*. Universidad de Sevilla. Facultad de Ciencias de la Educación. Dpto. de Didáctica y Organización Educativa. C/ Pirotecnia S/N, C.P: 41013. Sevilla, España. Revista Electrónica de Investigación Educativa. Vol. 15, Núm. 2, p.82-99.2013. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/index.php/redie/article/view/445/610>
- Fernández, J.M. (2013.) *Competencias docentes y educación inclusiva. Teaching Competences and Inclusive Education*. Revista Electrónica de Investigación Educativa. Vol. 15, Núm. 2, 2013. batanero@us.es Universidad de Sevilla. Facultad de Ciencias de la Educación. Dpto. de Didáctica y Organización Educativa C/ Pirotecnia S/N, C.P: 41013. Sevilla, España (Recibido: 7 de junio de 2012; aceptado para su publicación: 14 de enero de 2013)
- Galindo, R. (2005). *La didáctica en el diseño curricular de educación inicial*. Vol.11, Número 13, Páginas del 11 al 30. Se encuentra en la Universidad de Antioquia
- García Ll. (2008). *Aulas inclusivas JLG Llamas*. Bordón. Revista de pedagogía, [www.dialnet.unirioja.es](http://www.dialnet.unirioja.es)
- Galvis, R., Fernández, B. & Valdivieso, M. (2007). *Construcción de perfil les por competencias bajo el enfoque del marco lógico*. Taller presentado en el Congreso Internacional de Calidad e Innovación en Educación Superior. Recuperado en [www.dialnet.unirioja.es/download/articulo/2968589.pdf](http://www.dialnet.unirioja.es/download/articulo/2968589.pdf)
- Gallart M y C. Jacinto. (1995) *Competencias Laborales: tema clave en la articulación educación-trabajo*. Curso subregional de formación de gerentes de educación Técnico-Profesional, CINTERFOR, Montevideo, p 59

- González, M. (2003). *Diversidad e inclusión educativa: algunas reflexiones sobre el liderazgo en el centro escolar*. Red Iberoamericana de Investigación sobre Cambio y Eficacia Escolar (RINACE) REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación 6.2 (2008): 82-99. ISSN: 1696-4713. <http://www.rinace.net/arts/vol6num2/art7.pdf>  
URI: <http://hdl.handle.net/10486/661097>
- Hernández, R. (2010). *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill / Interamericana Editores, S.A. de C.V. ISBN: 978-607-15-0291-9 (ISBN edición anterior: 978-970-10-5753-7)1234567890 109876543210. Impreso en México  
[http://www.academia.edu/6399195/Metodologia de la investigacion](http://www.academia.edu/6399195/Metodologia_de_la_investigacion)  
[5ta Edicion Sampieri](#)
- Jiménez, B. (1996): Los formadores, Revista Educar, P 13
- Johnson, D., Johnson R., & Holubec, E. (1999). *El Aprendizaje cooperativo en el aula*. Ediciones en español Editorial Paidós SAICF. Recuperado de [www.ecaths1.s3.amazonaws.com/.../116392798.El%20aprendizaje%20cooper...](http://www.ecaths1.s3.amazonaws.com/.../116392798.El%20aprendizaje%20cooper...)
- Jonnaert, P. Barrette, J. Masciotra, D. & Yaya, M. (2003). *La competencia como organizadora de los programas de formación: hacia un desempeño competente*. Documento en línea Disponible <http://www.ugr.es/~recfpro/rev123ART3res.pdf>.
- Juárez, J. Comboni, S. y Garnique, F. (2010). *De la Educación Especial a la Educación Inclusiva*. Argumentos, vol. 23, núm. 62, enero-abril, 2010 Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco.
- Klinger, Mejía y Posada (2011). *La inclusión educativa: un escenario de Expresiones afectivas como mediadoras del aprendizaje*. *Plumilla Educativa*, ISSN-e 1657-4672, N°. 8, 2011. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3801120>

Le Boterf, G. (2001): *Ingeniería de las competencias*. Barcelona, Gestión 2000.

<http://biblioteca.ucm.es/tesis/edu/ucm-t26870.pdf>

López, M., Echeita, G. y Martín, E. (2009). *Concepciones sobre el proceso de inclusión educativa de alumnos con discapacidad intelectual en la educación secundaria obligatoria*. *Cultura y Educación*, 21, 485-496. Recuperado de

[www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num2/art8.pdf](http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num2/art8.pdf)

Lopera J. (2004). *El maestro ante la diversidad*, en: Módulo 1 de capacitación, Medellín, Fundación Diversidad y Educación, pp.4. Recuperado en

[http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/view  
File/6679/6121](http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/view/File/6679/6121)

López, M. (2004). *Educación y Diversidad. La cultura de la Diversidad y la Educación Inclusiva*. Recuperado de

<http://faceducacion.org/inclusion/sites/default/files/LA%20CULTURA%20DE%20LA%20DIVERSIDAD%20Y%20EDU.%20INCLUSIVA.pdf>

López, (2009). *Política Pública De Educación Con Enfoque De Derechos En El Municipio De Bello En Voces De Todos Y Todas*. Convenio Municipio De Bello Comfenalco Antioquia Unicef Secretaria De Educación Y Cultura Bello – Antioquia. 2009

[http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-232801\\_bello.pdf](http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-232801_bello.pdf)

Montoya, W. (2007) *Inclusión: Principio de calidad educativa desde la perspectiva Del desarrollo humano*. Docente en la Escuela de Administración Educativa de la Universidad de Costa Rica San José, Costa Rica *Revista Educación* (03797082). 2007, Vol. 31 Issue 2, p45-58.14p.

<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=zbh&AN=34433562&lang=es&site=ehost-live&scope=site>

ONU, 2006. *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. Anexo I.

Los Derechos y la dignidad de las personas con Discapacidad. Recuperado en:

<http://www.un.org/spanish/disabilities/default.asp?id=618>.

Parra, D. Carlos. (2005). *Libro comunidades étnicas en Colombia: Cultura y Jurisprudencia*. Recuperado de <http://catalogo.aseuc.org.co/comunidades-etnicas-en-colombia-cultura-y-jurisprudencia-derecho-en-general-5.html#.VbuBPNI37IU>

Parra, I. (2002). *Modelo didáctico para contribuir a la dirección del desarrollo de la competencia didáctica del profesional de la educación en formación inicial*. Tesis en opción del título de Doctora en Ciencias Pedagógicas. p.(20)

Paz, C.L. (2014). *Competencias Docentes para la Atención a La Diversidad: Investigación-Acción En La Universidad Pedagógica Nacional francisco Morazán De Honduras*. Universidad de Alicante. Junio de 2014. Recuperado de [www.eltallerdigital.com](http://www.eltallerdigital.com)

Pérez Gómez, A., Angulo, J.F., Barquín, J. (1999-2009). *Desarrollo profesional del docente: Política, investigación y práctica*. Madrid: Akal.

Perrenoud, (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Grao. Tercera Edición. Recuperado de <http://revistas.um.es/index.php/educatio/article/viewFile/127/111>

Perulles, T. (2005). Clasificación estrategias enseñanza- aprendizaje. [http://www.xtec.es/~tperulle/act0696/notesUned/clasifica\\_estrategias.htm](http://www.xtec.es/~tperulle/act0696/notesUned/clasifica_estrategias.htm)

Ricci, C. (s.f.). *Estrategias de Enseñanza*. Recuperado, de <http://s3.amazonaws.com/lcp/didactica24/myfiles/ESTRATEGIAS-DEENSENANZA.doc>

Romero Pérez, J. F., & Lavigne Cerván, R. (2006). Dificultades en el aprendizaje: unificación

de criterios diagnósticos. II. *Procedimientos de evaluación y diag-nóstico* (Sevilla, Consejería de Educación. Junta de Andalucía), p.11

Sandoval, L.Y. & Garro, N. (2012). *La sociología relacional: una propuesta de fundamentación sociológica para la institución educativa*. Revista Educación y Educadores, Vol 15, No 2 (2012). Universidad de La Sabana. Chia, Colombia. Recuperado de <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/rt/printerFriendly/2354/2888>

Soto, (2007). *La atención Educativa de niños, niñas y jóvenes considerados con necesidades Educativas especiales: una mirada desde la integración de desde la inclusión*. Tesis Doctoral Universidad de Manizales CINDE. Recuperada en: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/>.

Torres, J. A. & Fernández, J. M. (2015). *Promoviendo escuelas inclusivas: análisis de las Percepciones y necesidades del profesorado desde una perspectiva organizativa, curricular y de desarrollo profesional*. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 18 (1), 177200.DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.18.1.214391>

Tejada, J. (1999). *Acerca de las competencias profesionales*. Revista Herramientas, 57. Recuperado de [www.redes-cepalcala.org/.../COMPETENCIAS%20PROFESIONALES.p...](http://www.redes-cepalcala.org/.../COMPETENCIAS%20PROFESIONALES.p...)

Unesco (2004). *Temario Abierto sobre educación Inclusiva*. Publicado por la Oficina de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe OREALC /

Santiago Diseño: Archive ISBN: 956-8302-15-8 Impreso por Archivos Industriales y Promocionales Ltda. Santiago, Chile, mayo 2004. Recuperado de

<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001252/125237so.pdf>

UNESCO (2005). *Guidelines for inclusión: Ensuring Access to Education for All*. París: *Accesible on line*. Recuperado el 1 de mayo en:

<http://unesco.org/educacion/inclusive>

Vergara (2002). *Marco histórico de la educación especial*. ESE. Estudios sobre educación. N° 2, p. I29-I43. Disponible en

<http://dspace.unav.es/dspace/handle/10171/8053>

Zabala, A. y Arnau, L (2008). *11 Ideas Clave: Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona España: Ed. Grao, 4° reimpresión

Zabalza, M. (1990). *La Didáctica como estudio de la Educación*. En Medina Rivalla, A. y Sevillano García, M. L. (Coords) *Didáctica-adaptación. El currículum: fundamentación, desarrollo y evaluación*. Tomo I. Madrid. UNED. 1990.

Zabalsa M.(2003). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*, Madrid, Narcea. citado por Barrón, T (2009). *Docencia universitaria y competencias didácticas*. Pp. 4,5,6,7. *Perfiles Educativos*. vol. XXXI, núm. 125, IISUE-UNAM

Recuperada de. <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v31n125/v31n125a6.pdf>



## **Anexos Colegio 2B (Charry)**

### **Anexo N° 1**

#### **Acta N° 01**

**Fecha: Marzo 11 de 2014**

**Tema: Caracterización Institucional Agenda:**

- 1. Saludo**
- 2. Llamado a lista**
- 3. Puntos a Tratar: Inclusión**

➤ **Caracterización:**

El Colegio Charry atiende en la actualidad niños en condición de Discapacidad neuromotora no asociada.

➤ **Evaluación de niños en condición de discapacidad:**

Se hacen recomendaciones pertinentes acerca de la forma de evaluar a esta población.

Se considera de vital importancia realizar una caracterización individual de cada estudiante incluido al igual que el elaborar los PEP (Plan de Estudios Personalizados) adaptados por la educadora especial.

➤ **Personal que apoya el proceso:**

Se establece que la maestra de aula regular necesita a poyo continuo por parte de la educadora especial y la orientadora de la institución.

➤ **Horarios de Atención a Padres:**

Inicialmente es la educadora especial quien atiende a los padres y docentes apoyando el proceso de inclusión.

➤ **Capacitaciones:**

Las docentes Sandra Orozco (sociales) y Esperanza Díaz (preescolar) proponen al Consejo Académico brindar una capacitación sobre “Sensibilización referente a la Inclusión de niños y niñas en condición de discapacidad” a todos los docentes de la jornada mañana.

Posible fecha Marzo 17. Pendiente hora.

**Asistentes:**

**01** \_\_\_\_\_

**02** \_\_\_\_\_

**03** \_\_\_\_\_

**101** \_\_\_\_\_

**102** \_\_\_\_\_

**201** \_\_\_\_\_

**202** \_\_\_\_\_

**702** \_\_\_\_\_

**Educadora Especial:** \_\_\_\_\_

**Orientadora** : \_\_\_\_\_

**Coordinadora** : \_\_\_\_\_

## Anexo N° 2



**IED CHARRY**  
**PROYECTO EDUCATIVO PERSONALIZADO (PEP)**  
**CICLO 1**

**PREESCOLAR AÑO 2014**

**ESTUDIANTE: NN**  
**GRADO: PREESCOLAR 01**  
**JORNADA MAÑANA**

| LOGROS POR GRADO Y PERIODO ACADEMICO |  |   |   |   |
|--------------------------------------|--|---|---|---|
| GRADO                                | PRIMER PERIODO   | SEGUNDO PERIODO   | TERCER PERIODO  | CUARTO PERIODO  |
| <b>DIMENSION COMUNICATIVA</b>        | Desarrolla habilidades comunicativas de leer y escribir (comandos), escuchar, hablar a través de diferentes formas de literatura infantil. | Se interesa por formas no convencionales de lectura y escritura, que implican su contexto familiar. | Fortalece sus habilidades comunicativas de leer, escribir (en sombra) hablar y escuchar recreándose en la exploración y el conocimiento del mundo lo rodea. | Utiliza habilidades comunicativas de hablar y escribir comandos o palabras en apoyo sombra en la descripción de láminas y narración de acontecimientos cotidianos<br><br>Expresa sus emociones y vivencias a través del |

|   |   |   |  |   |
|---|---|---|--|---|
| <p><b>I<br/>N<br/>D<br/>I<br/>C<br/>A<br/>D</b></p> | <p>Realiza actividades de aprestamiento como trazos libres y dirigidos aproximándose al manejo de los espacios en la hoja demarcadas</p> <p>Incorpora en sus conversaciones nuevas palabras referidas al cuerpo o a su historia vida comprendiendo su significado.</p> <p>Demuestra a través de lectura de imágenes y de forma oral que ha comprendido narraciones cortas</p> | <p>Elabora secuencias graficas de una narración que implique acontecimientos familiares iniciando trazos de escritura convencional con apoyo resaltado</p> <p>Expresa gráfica y verbalmente gustos, sentimientos, inquietudes y necesidades.</p> <p>Reconoce las letras que componen su nombre.</p> | <p>Imagina y describe situaciones utilizando su lenguaje oral y corporal.</p> <p>Hace parte de dramatizaciones.</p> <p>Diferencia los sonidos y escritura de vocales visualmente</p> <p>Reconoce su nombre y marca sus producciones.</p> | <p>lenguaje gestual, oral, gráfico (comandos) y plástico.</p> <p>Disfruta de la narración y memorización de poesías y adivinanzas.</p> <p>Participa en diálogos incrementando su vocabulario.</p> <p>Comprende y participa del proceso de lectura y escritura trazando y leyendo palabras significativas para él. (comandos o apoyo sombra)</p> |
|---|---|---|--|---|

|  |  |  |  |   |
|--|--|--|--|---|
|  |  |  | Identifica y nombra oficios en inglés. | Reconoce y diferencia algunos animales en inglés. |
|--|--|--|--|---|

|   |  |  |   |  |
|---|--|--|---|--|
| <p><b>O</b></p> <p><b>R</b></p> <p><b>E</b></p> <p><b>S</b></p>   | <p>Reconoce la escritura de su nombre e</p> <p>identifica el nombre clasificándolo entre el</p> <p>de sus compañeros</p> <p>Practica en grupo expresiones de saludo. y</p> <p>algunos comandos básicos en inglés</p> | <p>Identifica y pronuncia a través de</p> <p>diferentes juegos miembros de la</p> <p>familia y colores en inglés</p>   |   |  |
| <p><b>C</b></p> <p><b>O</b></p> <p><b>N T</b></p> <p><b>E</b></p> | <p><b>Primer periodo</b></p> <p>Canciones</p> <p>Rondas</p> <p>Sensibilización hacia la literatura</p> <p>infantil</p> <p>Trazos libres y dirigidos</p>  | <p><b>Segundo periodo</b></p> <p>Cuentos, anticipación</p> <p>e</p> <p>inferencia.</p> <p>Lectura e interpretación de</p> <p>imágenes.</p> <p>Símbolos, vocales,</p> <p>Aproximación al manejo del</p> | <p><b>Tercer periodo</b></p> <p>Descripción oral</p> <p>Rimas</p> <p>Identificación de las letras del</p> <p>nombre visualmente</p> <p>Comprensión lógica del</p> <p>proceso de lectura y escritura</p> | <p><b>Cuarto periodo</b></p> <p><b>Dramatizaciones y juego de</b></p> <p><b>roles.</b></p> <p>Memorización de Poesías.</p> <p>Memorización de adivinanzas</p> <p><b>Manejo del reglón adaptado</b></p> |

|   |   |  |   |  |
|---|---|--|---|--|
| <p><b>N</b></p> <p><b>I</b></p> <p><b>D</b></p> <p><b>O</b></p> <p><b>S</b></p> | <p>Manejo del espacio : hoja y demarcaciones</p> <p>Saludos en ingles</p> <p>Comandos</p> <p>What is your name?</p> | <p>renglón recto y cuadriculado grande</p> <p>Iniciación de escritura de nombre en trazo resaltado</p> <p>Colores en ingles</p> <p>La familia en ingles</p> <p>Partes del cuerpo gruesas en inglés.</p> <p>Elementos del salón en ingles</p> | <p>Producción de textos colectivos de forma oral.</p> <p>Interpretación de señales y signos.</p> <p>Profesiones y oficios</p> <p>Partes de la casa en inglés.</p> <p>Partes finas de la cara en inglés.</p> | <p>Construcción y transcripción de palabras sencillas en sombra</p> <p>Animales en inglés.</p> |
|---|---|--|---|--|

**Anexo N° 3****FICHA DE CARACTERIZACION ESTUDIANTES EN CONDICION  
NEUROMOTORA****NOMBRE:** NN**EDAD:** 5 AÑOS**DIAGNOSTICO:** ATROFIA ESPINAL MUSCULAR TIPO II**IMPLICACIONES PARA EL APRENDIZAJE:** Su componente motor requiere de algún

ajuste para trabajar en el salón de clases como: adaptación de un atril para facilitar la visibilidad y su postura cervical en la realización de actividades académicas. También de la silla ya que son muy altas para su estatura.

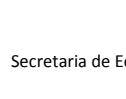
| <b>CONTEXTO DE APRENDIZAJE</b>   |  |   |   |
|--|--|---|---|
| <b>FORTALEZAS</b>  | <b>NECESIDADES</b>   | <b>DISPOSITIVOS<br/>BÁSICOS</b>                               | <b>OBSERVACIONES<br/>DEL DOCENTE</b>  |
| <b>COMUNICATIVO:</b><br><br>Presenta buena comprensión a los mensajes de sus interlocutores. | Repetición silábica para poder pronunciar correctamente una palabra.(tartamudeo) | <b>ATENCIÓN:</b> Es dispersa. Según la actividad es variable. | Poder conocer que le trabajan en las terapias y de esta manera poder realizar un trabajo colectivo entre la parte terapéutica y pedagógica. |



|  |   |  |  |
|--|---|--|--|
| MOTOR: Tiene buena movilidad en sus  | Es hipotónico. Es débil muscularmente.  | CONCENTRACIÓN:<br>Tiene periodos de  |  |
| extremidades superiores.   | Es atetósico. Controla y maneja sus brazos. Requiere de terapia física para adquirir fuerza. Estiramiento. Lanzar una pelota con apoyo. | atención de 5 a 10 minutos. Por lo que hay que pausarle las actividades para volver a retomar su atención.                                   |  |
| COGNITIVO: Sigue atentamente instrucciones dadas. Tiene buena percepción de las cosas. | Requiere tener contacto directo con el objeto de aprendizaje para interiorizar la información.  | MEMORIA: Se envió una remisión para desarrollar un examen de coeficiente intelectual ya que se ha observado que tiene memoria a corto plazo. | Ejercicios de memoria a corto y largo plazo donde se trabaje recuerdos y cosas de su contexto. Se recomienda hacer un Tac, para determinar estado del cerebro. |
| SOCIO-   |   |  |  |

|   |   |  |  |
|---|---|--|--|
| <p>EMOCIONAL: Es alegre y se le facilita socializar y compartir conversaciones y juegos con sus compañeros. Aún no tiene manejo de</p>                                    | <p>Requiere independencia en sus actividades cotidianas como comer solo, coger la cuchara, peinarse, limpiarse la boca entre otros.</p> | <p>MOTIVACIÓN: A través del juego y estímulos continuos.<br/><br/>(ludoteca)</p> |  |
| <p>regulación emocional para aceptar algo que debe corregir en su comportamiento. Eplo, no acepta correcciones cuando se equivoca en la realización de una actividad.</p> |   |  |  |
| <p>CONVIVENCIAL: Es tranquilo y no tiene inconvenientes con sus compañeros.</p>   | <p>Incentivar el cuidado y la tolerancia hacia los miembros de su familia.</p>  |  |  |

**Anexo N° 4**



Secretaría de Educación

**Colegio “Charry”  
Institución Educativa Distrital**

*PEI: Comunicación con énfasis en Inglés*

DANE 111001108901 - NIT 900350350-9



**INFORME SEGUNDO PERIODO**

**EDUCACIÓN ESPECIAL ESTUDIANTE: N.N.**

**GRADO 01**

**DIMENSION CORPORAL CINETICA**

El desarrollo motor a nivel corporal grueso se ha fortalecido en el segundo periodo con respecto a obtener patrones de direccionalidad de sus miembros superiores (brazos, manos) girando estas a diferentes direcciones con un fin específico ligado al proceso de la motricidad fina, donde con el apoyo del adulto tanto voz como manual realiza actividades de colorear, rellenar, amasar papel entre otras aumentando su habilidad. Actualmente su movilidad dentro de las instalaciones del colegio es apoyada por una auxiliar de enfermería asignada por su entidad prestadora de Salud, lo cual ha permitido que a partir del 8 mayo el niño asista concurrentemente a la institución educativa, sin fallas tan marcadas como se venía presentando. La silla de ruedas ya no es dejada en el colegio.

**DIMENSION COMUNICATIVA**

A nivel verbal presenta ilación y coherencia en sus expresiones, pero continúa presentándose repetición silábica por lo cual se requiere una observación desde el área de fonoaudiología para mejorar este aspecto. En cuanto a la comunicación memorística se le dificulta recordar conceptos a largo plazo para expresarlos a terceros como el evocar comunicación gráfica (vocales).

**DIMENSION PERSONAL SOCIAL**

Las habilidades básicas cotidianas son apoyadas por la auxiliar de enfermería pero es indispensable destacar que el presenta la habilidad consiente de sus acciones en cuanto a control de esfínteres, consumo de alimentos y desplazamiento. Maicol se hace partícipe de actividades escolares de socialización de conceptos generales, y diversificadas como participante de procesos culturales.

### **DIMENSION COGNITIVA**

El ejercicio de actividades que promuevan el desarrollo de los dispositivos básicos como son atención, percepción, memoria, lenguaje y seguimiento de instrucciones en cuanto al estudio de conceptos como vocales, reconocimiento de su nombre, números aproximadamente de 1 al 5 (conteo) y colores, se fortalece por medio de la elaboración y ejecución de material didáctico como concéntrese, domino, fichas de armar el nombre para generar un desempeño cognitivo aunque no se han obtenido los resultados esperados, se toma la decisión de direccionar a la madre por remisión a un examen de CI (Coeficiente Intelectual) para descartar discapacidad cognitiva asociada, de este se realiza un compromiso para obtenerlo después del receso.

### **DIMENSION ARTISTICA**

La exploración de diferentes herramientas pedagógicas permite al niño conocer por medio de la integración sensorial un manejo de su motricidad fina direccionado y libre. Disfruta de la música y del juego simbólico (juego de la casita en ludoteca)

---

**ADRIANA CORREDOR OLAYA**

Lic. Educadora Especial Jornada Mañana

**Anexo N° 5**

**INSTRUMENTO I  
UNIVERSIDAD DE LA SABANA  
MAESTRIA EN EDUCACION  
CON ÉNFASIS EN INVESTIGACIÓN SOCIOEDUCATIVA**

**Investigadora principal: Carolina Celis.**

**Co-investigadoras: Ana María Aperador Chasoy  
Elda Esperanza Díaz Pérez  
Sandra Mireya Orozco Gómez**

**Categorías a diagnosticar:**

“Rol y preparación del docente del aula regular dentro del proceso de inclusión educativa de niños en condición de discapacidad”

**Objetivo:** identificar el estado actual del proceso de inclusión educativa orientada por los docentes de aula regular de los ciclos uno y dos del Colegio Charry y los grados séptimos y octavos del colegio Lara Bonilla.

1. Sexo: F        M
  
2. Elija el rango de edad en el cual se encuentra:
  - a. 25 años – 34 años
  - b. 35 años – 44 años
  - c. 45 años – 54 años
  - d. Más de 55 años
  
3. Preparación profesional:
  - a. Título profesional 1: \_\_\_\_\_
  - b. Título profesional 2: \_\_\_\_\_
  - c. Posgrado 1: \_\_\_\_\_
  - d. Posgrado 2: \_\_\_\_\_
  - e. Posgrado 3: \_\_\_\_\_
  
4. ¿Cuántos años de experiencia en docencia tiene? \_\_\_\_\_

5. ¿Tiene experiencia, en su profesión como docente, con niños en condición de discapacidad?

Si            No            ¿Cuánto tiempo?\_\_\_\_\_            ¿Qué tipo de  
discapacidad?\_\_\_\_\_

6. ¿En su círculo social o familiar se relaciona con personas en condición de discapacidad?

Si            No            ¿Qué tipo de discapacidad?\_\_\_\_\_

7. ¿Defina el concepto de inclusión educativa de niños en condición de discapacidad?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

8. ¿Cómo percibe la implementación de la inclusión educativa actual de los niños en condición de discapacidad en su institución educativa? ¿Por qué?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

9. ¿Qué recursos considera usted necesarios tener en el aula y fuera de ella para orientar el proceso educativo de un estudiante en condición de discapacidad?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

10. ¿Qué cambios haría usted en su práctica pedagógica para lograr el aprendizaje de un estudiante en condición de discapacidad (motora, visual o cognitiva)?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

11. ¿Conoce legislación sobre inclusión educativa?

Si            No            Menciónelas a continuación:

12. ¿Ha recibido capacitación para procesos de inclusión educativa?

Si Menciones tres aspectos aprendidos:

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_

NO Mencione tres temáticas relacionadas con el proceso de inclusión educativa y sobre las que quisiera obtener más conocimiento, mediante capacitaciones:

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_

13. ¿Cómo se inició el proceso de implementación de la inclusión educativa en la presente institución educativa?

---

---

14. ¿Cuáles estrategias pedagógicas se implementaron con el equipo docente en aras de alcanzar una inclusión educativa?

---

---

15. Cuando se enteró que el colegio atiende estudiantes en condición de discapacidad bajo un enfoque de Inclusión Educativa, ¿cuál fue su reacción?

---

---

---

16. Mencione tres fortalezas y tres debilidades que usted ha encontrado dentro del proceso de inclusión que ha experimentado en la actualidad

|  | FORTALEZAS | DEBILIDADES |
|--|------------|-------------|
|  |            |             |
|  |            |             |
|  |            |             |

17. ¿Considera usted que hay un proceso de inclusión educativa en el colegio?

Si                      No                      ¿Por qué?

---



---

18. ¿Qué elementos considera usted que deben tenerse en cuenta para que se dé un óptimo proceso de inclusión educativa de los estudiantes con alguna condición de discapacidad en el colegio?

---



---

Nota: El equipo investigador agradece su participación en esta encuesta, recuerde que sus aportes son insumos para orientar el proceso de inclusión de mejor manera, al interior de la institución educativa.



Anexo N° 6

**INSTRUMENTO II**  
**PROYECTO DE INVESTIGACION**  
**ENCUESTA EXPLORATORIA**

**OBJETIVO:** Identificar las diferentes manifestaciones que los docentes, tienen sobre un estudio de caso de un niño en condición de discapacidad. ¿Tiene niños en condición de discapacidad en su aula?

SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_

**Desarrollo:**

· **Hacer la lectura del caso y responder las preguntas:**

1. **¿Qué haría usted si a su aula de clase llegara un niño con diagnostico asociado de mielomeningocele o espina bífida, lo cual refiere que presenta una protuberancia al finalizar su columna por esto no puede controlar esfínteres y debe estar en silla de ruedas porque le afecta sus piernas que son sus miembros inferiores de forma hipotónica (fragilidad), a este se le suma hidrocefalia lo cual hace que el niño requiera de la válvula de Hakim que esta desde su cerebro y hace la función de drenar el líquido cefalorraquídeo que hace que aumente su cráneo y cerebro hasta llegar éste a expulsarlo por la orina y también presenta astigmatismo(problema visual)?**

R: \_\_\_\_\_

2. **Expresé su sentir por medio de cuatro emociones:**

- a. \_\_\_\_\_
- b. \_\_\_\_\_
- c. \_\_\_\_\_
- d. \_\_\_\_\_

3. Si usted fuera Ministra (o) de educación ¿qué aspectos cambiaría en el proceso de inclusión educativa de niños en condición de discapacidad?

---

---

## Anexo N° 7: Consentimiento informado al Rector

**Bogotá, 25 de febrero de 2014**

**Licenciado  
Edgar Galvis  
Rector  
Colegio Charry Institución Educativa Distrital**

Respetado Rector:

Como es de su conocimiento, las docentes Sandra Orozco y Esperanza Díaz, actualmente cursamos una Maestría en Educación en la Universidad de la Sabana en convenio con Secretaría de Educación, en el marco del proyecto ***“Maestros Empoderados con Bienestar y Mejor Formación”***. Dentro de este proceso académico, se tiene prevista la realización de trabajos de grado aplicados en las instituciones educativas donde los docentes laboran, razón por la cual le solicitamos respetuosamente que nos permita llevar a cabo el Proyecto de Investigación titulado ***“El rol y la preparación del docente, frente al proceso de inclusión educativa de niños con discapacidad motora en el aula regular”***.

Para llevar a cabo esta investigación dentro de la institución requerimos de su colaboración y autorización para tener acceso a documentos como la resolución que acredita al colegio como institución Educativa Incluyente y otros relacionados con el tema si fuesen necesarios. Toda la información suministrada a la investigación será netamente de uso académico.

El proyecto se llevará a cabo con los docentes de Ciclo I jornada mañana, con la debida autorización de cada uno de ellos. Cabe resaltar que el propósito de la investigación es contribuir y aportar en el proceso de inclusión en nuestra institución

Agradecemos de antemano su autorización para contar con usted como participante en este proyecto.

Cordialmente,  
**Sandra Orozco**  
C.C. 52.071814 de Bogotá

**Esperanza Díaz**  
C.C.52.220.978 de Bogotá

Autorizo:  
Nombre: \_\_\_\_\_  
Firma: \_\_\_\_\_  
Fecha: \_\_\_\_\_

Anexo N° 8: **Consentimiento informado por los docentes**

**FORMATO DE AUTORIZACIÓN**

Respetado(a) Compañero(a):

Las docentes Sandra Orozco y Esperanza Díaz, actualmente cursamos una Maestría en Educación en la Universidad de la Sabana y estamos desarrollando el proyecto de investigación que tiene como **Tema: “El Rol y la Preparación docente para llevar a cabo una Educación Inclusiva”**

El proyecto tiene como propósito conocer en los docentes del Colegio Charry, Ciclo I jornada mañana las concepciones sobre “El rol y la preparación del docente frente al proceso de inclusión educativa,” y la manera en que se desarrolla el trabajo cotidiano con niños que presentan discapacidad motora, conocer sus temores (si los hay) compromisos y competencias en las prácticas educativas frente a la inclusión.

Con esta información queremos identificar el estado actual del proceso de inclusión por parte de los maestros del aula regular en nuestra institución. Solicitamos respetuosamente que usted nos permita y autorice efectuar encuestas y recoger datos por medio de observaciones (fuera del aula) y grabaciones en audio bajo la modalidad de entrevistas.

Su participación es de vital importancia en este proyecto y es de carácter voluntario. Si usted así lo define, Se le garantiza:  El uso de nombres ficticios para proteger su identidad si usted lo prefiere  Estricta confidencialidad con información que usted considere que lo puede afectar  La oportunidad de verificar las declaraciones hechas en las entrevistas y la interpretación que se haga de ellas

Que el proyecto **no** tendrá incidencia alguna en sus evaluaciones y calificaciones  Que se le responderá cualquier duda que le genere el proyecto

Agradecemos de antemano su autorización para contar con usted como participante en este proyecto.

Cordialmente,

**Sandra Orozco**  
C.C. 52.071814 de Bogotá

**Esperanza Díaz**  
C.C. 52.220.978 de Bogotá

Autorizo:

Nombre: \_\_\_\_\_

Firma: \_\_\_\_\_

**Anexo N° 9****Acta N° 03****Fecha: Mayo 13 de 2014****Tema: Mejoras al Manual de Convivencia Agenda:****1. Saludo**

- 1. Llamado a lista**
- 2. Puntos a Tratar: Inclusión**
  - **Aportes del PEI y Manual de Convivencia**

Las docentes Sandra Orozco (sociales), Esperanza Díaz (preescolar) y Adriana Corredor (educadora especial), proponemos ajustes al PEI y Manual de convivencia del Colegio Charry, ya que no se evidencia claramente que presta atención educativa a niños en condición de discapacidad.

- Se propone hacer adiciones al Nombre del PEI
- A la Misión
- Visión
- Perfil del Estudiante
- Adicional se hace énfasis en el modelo pedagógico que se maneja en la institución:

Aprendizaje Significativo con un modelo diferencial.

**Asistentes:**

|                    |       |                     |       |
|--------------------|-------|---------------------|-------|
| <b>01</b>          | _____ | <b>201</b>          | _____ |
| <b>02</b>          | _____ | <b>202</b>          | _____ |
| <b>03</b>          | _____ | <b>301</b>          | _____ |
| <b>101</b>         | _____ | <b>Ed Especial</b>  | _____ |
| <b>102</b>         | _____ | <b>702</b>          | _____ |
| <b>Orientadora</b> | _____ | <b>Coordinadora</b> | _____ |

**TÍTULO PEI: Actual: " Comunicación con énfasis en Inglés"**

**Propuesta:"La comunicación como medio de expresión en la diversidad. Énfasis en Inglés"**

**Misión:**

Forma jóvenes con cultura ciudadana y con liderazgo en la comunicación a través del enfoque **aprendizaje significativo**, para acceder a la Universidad y/o al campo laboral y social a través de la estimulación de la creatividad, la confianza, la capacidad de pensar, sentir, actuar y convivir en un grupo social **que valora y respeta la diversidad**, generando personas libres, autónomas, con sentido ético, moral e intelectual, capaces de apoyar y transformar su entorno familiar **y escolar** de manera positiva **con acciones incluyentes**, siendo consecuentes con los planes, programas y proyectos que el país requiere.

**Visión:**

El colegio Charry se consolida al 2017 como una institución educativa distrital, formadora de líderes en habilidades comunicativas con el fortalecimiento de la lengua castellana y una segunda lengua: El inglés.

Los estudiantes desarrollarán competencias comunicativas en diversos campos:

intelectual, laboral y social, **de acuerdo a sus capacidades y habilidades particulares del ser**, con el propósito de mejorar su calidad de vida y la de su entorno.

## Anexo N° 10

### EDUCACIÓN INCLUSIVA

**La educación inclusiva reúne varias condiciones que confluyen en ella como son:**

- La educación inclusiva implica procesos para aumentar la participación de los estudiantes y la reducción de su exclusión, en la cultura, los currículos y las comunidades de las escuelas locales.
- La inclusión implica reestructurar la cultura, las políticas y las prácticas de los centros educativos para que puedan atender a la diversidad del alumnado de su localidad.
- La inclusión se refiere al aprendizaje y la participación de todos los estudiantes vulnerables de ser sujetos de exclusión, no sólo aquellos con deficiencias o etiquetados como *con necesidades educativas especiales*.
- La inclusión se refiere a la mejora de las escuelas tanto para el personal docente como para el alumnado.
- La preocupación por superar las barreras para el acceso y la participación de un alumno en particular puede servir para revelar las limitaciones más generales del centro a la hora de atender a la diversidad de su alumnado.
- Todos los estudiantes tiene derecho a una educación en su localidad.

- La diversidad no se percibe como un problema a resolver, sino como una riqueza para apoyar el aprendizaje de todos.
- La inclusión se refiere al refuerzo mutuo de las relaciones entre los centros escolares y sus comunidades.
- La educación inclusiva es un aspecto de la sociedad inclusiva.

## **FUNDAMENTO LEGAL**

### **Marco Político:**

Las políticas no se dan en lo abstracto, sino que surgen por la presión social de colectivos que de una manera u otra coinciden, desde diferentes campos en su formulación.

## **MUNDIALES**

- Declaración de Salamanca. Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales. Salamanca España, Junio 1994.

- Declaración mundial de Educación para Todos Dakar (2004)

Se expidió 10 años después de la Declaración de Salamanca. Fue la primera que habló de atención educativa para todos los estudiantes, sin discriminación alguna (esto incluye a los chicos con discapacidad). Este es el marco inicial sobre inclusión. En ese momento no se manejaba el término como hoy día.

- Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad y protocolo facultativo 2006 y ratificación para Colombia 2009.



## NACIONALES

- Constitución política de Colombia de 1991. Art. 13, 44, 47,49, 50, 67, 68. 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.

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

- Ley 361 de 1997. "Por La Cual Se Establecen Mecanismos De Integración Social De Las Personas Con Limitación Y Se Dictan Otras Disposiciones" Los principios que inspiran la presente Ley, se fundamentan en los artículos 13, 47, 54 y 68 que la Constitución Nacional reconocen en consideración a la dignidad que le es propia a las personas con limitación en sus derechos fundamentales, económicos, sociales y culturales para su completa realización personal y su total integración

social y a las personas con limitaciones severas y profundas, la asistencia y protección necesarias.

- Convención de los derechos del niño.
- Política de Infancia y adolescencia 2011- 2021.
- Ley 1098 de 2006.(Noviembre 8) por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia, el cual tiene por objeto establecer normas sustantivas y procesales para la protección integral de los niños, las niñas y los adolescentes, garantizar el ejercicio de sus derechos y libertades consagrados en los instrumentos internacionales de Derechos Humanos, en la Constitución Política y en las leyes, así como su restablecimiento. Dicha garantía y protección será obligación de la familia, la sociedad y el Estado.

Artículos que hacen referencia a la atención de niños con Discapacidad:

**Artículo36. Derechos de los niños, las niñas y los adolescentes con discapacidad.** Para los efectos de esta ley, la discapacidad se entiende como una limitación física, cognitiva, mental,

sensorial o cualquier otra, temporal o permanente de la persona para ejercer una o más actividades esenciales de la vida cotidiana.

Además de los derechos consagrados en la Constitución Política y en los tratados y convenios internacionales, los niños, las niñas y los adolescentes con discapacidad tienen derecho a gozar de una calidad de vida plena, y a que se les proporcionen las condiciones necesarias por parte del Estado para que puedan valerse por sí mismos, e integrarse a la sociedad. Así mismo:

1. Al respeto por la diferencia y a disfrutar de una vida digna en condiciones de igualdad con las demás personas, que les permitan desarrollar al máximo sus potencialidades y su participación activa en la comunidad.
2. Todo niño, niña o adolescente que presente anomalías congénitas o algún tipo de discapacidad, tendrá derecho a recibir atención, diagnóstico, tratamiento especializado, rehabilitación y cuidados especiales en salud, educación, orientación y apoyo a los miembros de la familia o a las personas responsables de su cuidado y atención.

Igualmente, tendrán derecho a la educación gratuita en las entidades especializadas para el efecto.

Corresponderá al Gobierno Nacional determinar las instituciones de salud y educación que atenderán estos derechos. Al igual que el ente nacional encargado del pago respectivo y del trámite del cobro pertinente.

3. A la habilitación y rehabilitación, para eliminar o disminuir las limitaciones en las actividades de la vida diaria.

4. A ser destinatarios de acciones y de oportunidades para reducir su vulnerabilidad y permitir la participación en igualdad de condiciones con las demás personas.

**Parágrafo1°.** En el caso de los adolescentes que sufren severa discapacidad cognitiva permanente, sus padres o uno de ellos deberá promover el proceso de interdicción ante la autoridad competente, antes de cumplir aquel la mayoría de edad, para que a partir de esta se le prorrogue indefinidamente su estado de sujeción a la patria potestad por ministerio de la ley.

**PARAGRAFO 2°.** Los padres que asuman la atención integral de un hijo discapacitado recibirán una prestación social especial del Estado.

**Parágrafo3°.** Autorícese al Gobierno Nacional, a los departamentos y a los municipios para celebrar convenios con entidades públicas y privadas para garantizar la atención en salud y el acceso a la educación especial de los niños, niñas y adolescentes con anomalías congénitas o algún tipo de discapacidad.

El Estado garantizará el cumplimiento efectivo y permanente de los derechos de protección integral en educación, salud, rehabilitación y asistencia pública de los adolescentes con discapacidad cognitiva severa profunda, con posterioridad al cumplimiento de los dieciocho (18) años de edad.

□ **Ley estatutaria 1618 de 2013** (febrero 27). Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad.

## TÍTULO I.

### OBJETO.

ARTÍCULO 1o. *OBJETO*. El objeto de la presente ley es garantizar y asegurar el ejercicio efectivo de los derechos de las personas con discapacidad, mediante la adopción de medidas de inclusión, acción afirmativa y de ajustes razonables y eliminando toda forma de discriminación por razón de discapacidad, en concordancia con la Ley 1346 de 2009.

ARTÍCULO 11. *DERECHO A LA EDUCACIÓN*. El Ministerio de Educación Nacional definirá la política y reglamentará el esquema de atención educativa a la población con necesidades educativas especiales, fomentando el acceso y la permanencia educativa con calidad, bajo un enfoque basado en la inclusión del servicio educativo. Para lo anterior, el Ministerio de Educación Nacional definirá los acuerdos interinstitucionales que se requieren con los distintos sectores sociales, de manera que sea posible garantizar atención educativa integral a la población con discapacidad.

### **3. Los establecimientos educativos estatales y privados deberán:**

- a) Identificar los niños, niñas y jóvenes de su entorno susceptibles de atención integral para garantizar su acceso y permanencia educativa pertinente y con calidad en el marco de la inclusión y conforme a los lineamientos establecidos por la Nación;
- b) Identificar las barreras que impiden el acceso, la permanencia y el derecho a una educación de calidad a personas con necesidades educativas especiales;

c) Ajustar los planes de mejoramiento institucionales para la inclusión, a partir del índice de inclusión y de acuerdo con los lineamientos que el Ministerio de Educación Nacional establezca sobre el tema;

d) Realizar seguimiento a la permanencia educativa de los estudiantes con necesidades educativas especiales y adoptar las medidas pertinentes para garantizar su permanencia escolar;

e) Reportar la información sobre atención educativa a personas con discapacidad en el sistema nacional de información de educación, de conformidad con lo dispuesto por el Ministerio de

Educación Nacional;

f) Implementar acciones de prevención sobre cualquier caso de exclusión o discriminación de estudiantes con discapacidad en los establecimientos educativos estatales y privados;

g) Contemplar en su organización escolar tiempos y espacios que estimulen a los miembros de la comunidad educativa a emprender o promover la investigación y el desarrollo, y promover la disponibilidad y el uso de nuevas tecnologías, incluidas las tecnologías de la información y las comunicaciones, ayudas para la movilidad, dispositivos técnicos y tecnologías de apoyo adecuadas para las personas con discapacidad;

h) Propender por que el personal docente sea idóneo y suficiente para el desarrollo de los procesos de inclusión social, así como fomentar su formación y capacitación permanente;

i) Adaptar sus currículos y en general todas las prácticas didácticas, metodológicas y pedagógicas que desarrollen para incluir efectivamente a todas las personas con discapacidad.

ARTÍCULO 31. *SANCIONES*. La omisión a las obligaciones impuestas por la presente ley por parte de los empleados públicos; los trabajadores oficiales; los miembros de corporaciones de elección popular; los contratistas del Estado y los particulares que cumplan funciones públicas, del orden nacional, departamental y municipal, en el sector central y descentralizado, y en cualquiera de las ramas del poder, se considerará falta grave en los términos del régimen disciplinario.

## Anexo N° 11

### Perfil del Talento Humano

- Personas interesados en comprender las necesidades y deseos de estos niños; disponibles para interpretar sus formas de expresión y comunicación que, muchas veces, se diferencian de los demás escolares de su edad y principalmente, con el deseo sincero de trabajar por la inclusión.
- El maestro: Favorecer y mediar las relaciones en el programa de intervención.
  - ✓ Recoger las necesidades, intereses, prioridades y deseos del niño y su familia
  - ✓ Realizar la evaluación funcional del desarrollo de forma inter y transdisciplinaria.
  - ✓ Analizar su medio (casa - familia - escuela - comunidad), las posibilidades reales, las potencialidades y las necesidades del estudiante.
  - ✓ Elaborar en conjunto con los demás profesionales involucrados, el Programa de

#### Intervención.

- ✓ Ayudar, apoyar, evaluar y acompañar el proyecto de inclusión en la Institución.
- ✓ Apoyar la creación de red de apoyo comunitario.
- ✓ Motivar y organizar la interacción y formas de comunicación con el niño, integrándolo al grupo.
- ✓ Planear con la asesoría de docentes especializados, actividades significativas, lúdicas y funcionales que despiertan el interés del niño.
- ✓ Ayudar al niño a realizar cosas que solo no podría darse cuenta que puede hacerlas.
- ✓ Ayudarle a explorar el medio y a participar en todas las actividades.



- ✓ Evitar subestimar o sobreproteger.
- ✓ Ayudar a desarrollar la independencia
  
- ✓ Adaptar las actividades de lenguaje, simbólicas, las historias, actividades de investigación y artes para que pueda participar activamente.
  
- ✓ Evaluar en conjunto con docentes especializados y la familia los avances, las dificultades, las estrategias y las intervenciones necesarias.
  
- ✓ Participar de la elaboración del PEI del Centro Educativo, contemplando las necesidades específicas y educativas especiales.

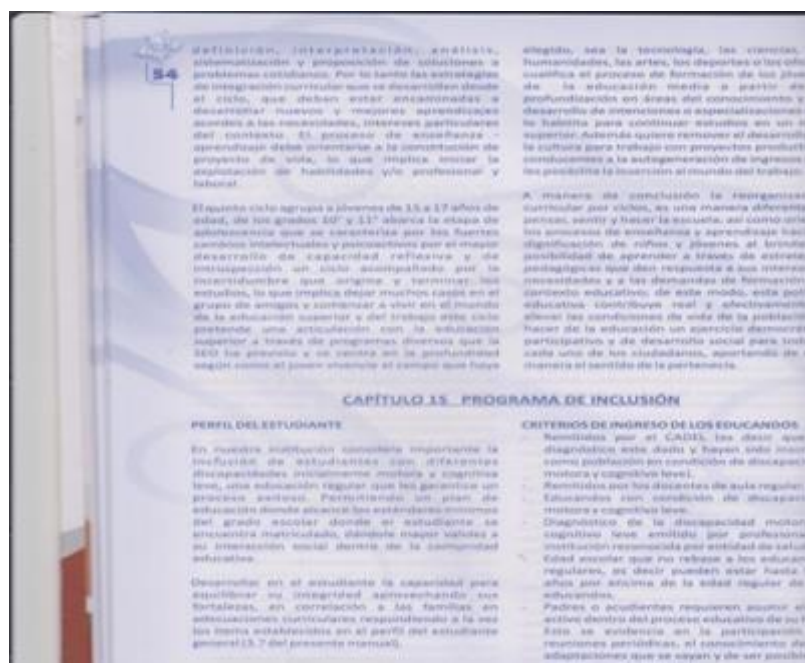
***Auxiliar de apoyo:*** profesional en enfermería encargado de apoyar/promover la independencia y funcionalidad de estudiantes quienes presentan déficit motriz o con otro déficit asociado, quienes por su discapacidad en sí, tienen altos niveles de restricción y participación dentro y fuera del aula.

A partir de la condición de los estudiantes en condición de discapacidad es de gran relevancia la participación activa de los padres. Por ello se elabora un acta de compromiso para formalizarla.

## Anexo N° 12

### Perfil del Estudiante:

Nuestra Institución considera importante la inclusión de estudiantes en condición de discapacidad motora, como lo establece Secretaria de Educación, para que reciban una educación regular que les garantice un proceso exitoso. Permitiendo un plan de educación, donde alcance los estándares mínimos del grado escolar donde el estudiante se encuentra matriculado, dándole mayor validez a su interacción social dentro de la comunidad educativa. Desarrollar en el estudiante la capacidad para equilibrar su integridad aprovechando sus fortalezas, en correlación a las familias en adecuaciones curriculares respondiendo a la vez los ítems establecidos en el perfil del estudiante general (3.7 del presente manual)

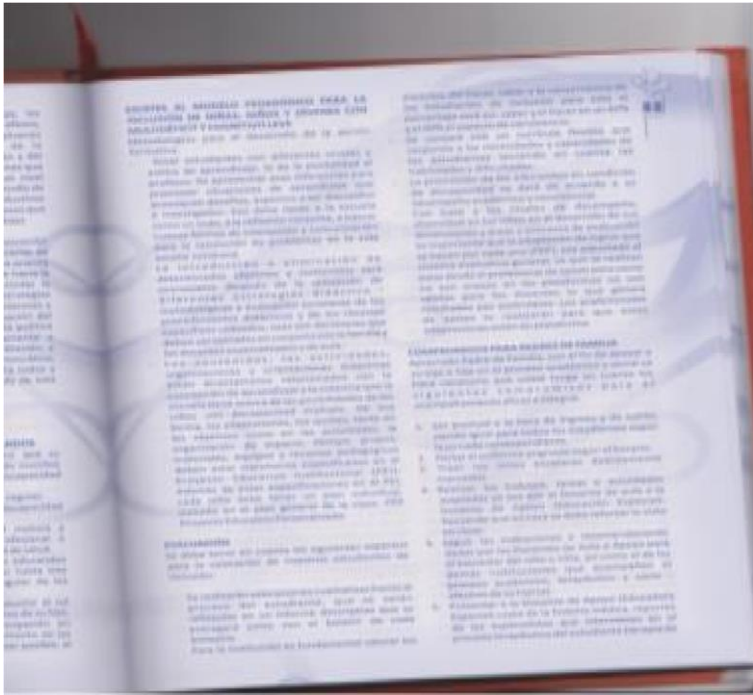


**Anexo N° 13****Ajustes al Modelo Pedagógico para la Inclusión de Niñas, Niños y Jóvenes con Multidéficit*****Metodologías para el desarrollo de la acción formativa***

- Tener estudiantes con diferentes niveles y estilos de aprendizaje, le da la posibilidad al profesor, de aprovechar esas diferencias para promover situaciones de aprendizaje que provoquen desafíos, aspectos a ser discutidos e investigados. Eso debe llevar a la escuela como un todo, a la reflexión conjunta, a buscar nuevas formas de interacción y comunicación para la resolución de problemas en la vida escolar cotidiana.
- La introducción o eliminación de determinados objetivos y contenidos será aconsejable después de la utilización de diferentes estrategias didáctico-metodológicas y, evaluación constante de los procedimientos didácticos y de los recursos específicos utilizados; esas son decisiones que deben ser tomadas en conjunto con la familia y los docentes especializados y de aula.
- Los contenidos, las actividades, organizaciones y orientaciones didácticas están directamente relacionados con la concepción de aprendizaje y la creencia que la escuela tiene acerca de las posibilidades de los niños con discapacidad múltiple. De esa forma, las adaptaciones, los ajustes, tanto en los objetivos como en las actividades, la organización de espacio, tiempo, grupos, materiales, equipos y recursos pedagógicos deben estar claramente especificados en el Proyecto Pedagógico Institucional (PEI). Además de estas especificaciones en el PEI, cada niño debe tener un plan individual, incluido en el plan general de la clase.

- Las estrategias pedagógicas deben priorizar la formación de las habilidades cognitivas y adquisición del conocimiento, incentivando al estudiante a hacer elecciones, manifestar sus ideas, expresar pensamientos, dudas para ser discutidas con los compañeros y profesor. Planear situaciones problema para que el estudiante piense y utilice sus esquemas para percibir semejanzas y diferencias, establecer relaciones entre objetos, acontecimientos y busque soluciones.
- Jugar debe ser el eje de la propuesta pedagógica en la educación inicial... priorizar el jugar, la conversación, la literatura y el arte, como forma de placer, de interacción, posibilitando la expresión de sentimientos y construcción del conocimiento.
- Cada uno de los estudiantes, debe tener un plan de trabajo particular y debe estar contenido en acciones específicas del PEI, promoviendo de esta forma una acción política, comunitaria y académica integral en beneficio de la inclusión del estudiante. (índice de inclusión)
- De acuerdo al grado de desempeño y participación del estudiante fuera y dentro del aula, se deberán ajustar los objetivos, contenidos y procesos evaluativos a través de diferentes estrategias que deben ser concienciadas con el equipo de trabajo de cada uno de los establecimientos educativos. (docente de aula, de apoyo y profesionales de apoyo – mediadores, auxiliares de apoyo)
- Se debe propender por planear y desarrollar actividades orientadas a acciones cotidianas que le permitan al estudiante aprender a través de situaciones y acciones dirigidas. El trabajo concreto prima antes del abstracto y deberá tenerse en cuenta el nivel de

desempeño y las características individuales para la adecuación o adaptación del material.



### **Criterios de evaluación y promoción para estudiantes de inclusión.**

#### **Evaluación:**

Significa adecuar las actividades pedagógicas a las necesidades particulares de cada estudiante, teniendo claramente en cuenta los diferentes niveles en los que puedan integrarse, desde la educación inicial hasta el bachillerato, permitiendo así la participación en todas las actividades desarrolladas en el espacio escolar para una efectiva promoción del proceso de desarrollo y aprendizaje en la clase con todos

Se debe tener en cuenta los siguientes aspectos para la valoración de nuestros estudiantes de inclusión:

- Se realizaran valoraciones cualitativas frente al proceso del estudiante, que se verán reflejadas en un informe descriptivo que se entregara junto con el boletín de cada bimestre.
- para la institución es fundamental valorar los aspectos del hacer, saber y la convivencia de los estudiantes de inclusión para esto el porcentaje será así; saber y el hacer en un 60% y el 40% el aspecto de convivencia.
- Se contara con un currículo flexible que responda a las necesidades y capacidades de los estudiantes teniendo en cuenta las habilidades y dificultades.
- En casos que sea requerido se elaborara un PEP (proyecto Educativo Personalizado), en busca de un mejor desempeño de cada educando.
- Cabe resaltar que el proceso de evaluación de los estudiantes incluidos no es ajeno al propuesto para todos los estudiantes del IED CHARRY
- La promoción de los educandos en condición de discapacidad se dará de acuerdo a su desempeño académico y convivencial.
- se debe tener en cuenta la edad cronológica del estudiante ya que no debe sobre pasar más de 3 años, según los años propuestos en cada grado.

- Cuando se hagan adecuaciones particulares para los contenidos, los procesos evaluativos también deberán contener ajustes según las características del estudiante, de acuerdo con los contenidos vistos.
- El estudiante no podrá ser evaluado con el mismo rigor con que se valora al resto del grupo, dado el caso que el proceso de adquisición del aprendizaje haya sido diferente con respecto a los demás.
- Las características evaluativas para los estudiantes que presentan alto nivel de desempeño, deberán estar mediadas según su particularidad, un estudiante con éstas características podrá cursar el bachillerato completo flexibilizando contenidos.
- Con base a los niveles de desempeño, diversidad en los niños en el desarrollo de sus dimensiones y áreas y procesos de evaluación es importante que la adaptación de logros que se hacen por cada uno (PEP), sea adjuntado al sistema evaluativo general, ya que se realizan estas desde el profesional de apoyo pero como no son anexas en las plataformas no son válidas para los docentes lo que genera resultados por estándares. Los profesionales de apoyo lo realizarán para que estas adaptaciones estén en plataforma.

## **Anexo N° 14**

### **Formas de acceso al proyecto**

- Remitidos por el CADEL (es decir que su diagnóstico este dada y hayan sido inscritos como población en condición de discapacidad motora )
- Remitidos por las docentes de aula regular

### **Criterios de ingreso de los educandos**

- Educandos en condición de discapacidad motora.
- Diagnóstico de la discapacidad motora emitido por profesional o institución reconocida por entidad de salud
- Edad escolar que no rebase a los educandos regulares, es decir pueden estar hasta tres años por encima de la edad regular de los educandos.
- Padres y acudientes requieren asumir el rol activo dentro del proceso educativo de su hijo. Esto se evidencia en la participación en reuniones periódicas, el conocimiento de las adaptaciones que se vayan y de ser posible, el apoyo en su elaboración.



## ACTA DE COMPROMISO



ALCALDÍA MAYOR  
DE BOGOTÁ D.C.  
Secretaría  
Educación



**Colegio “Charry”**

**Institución Educativa Distrital**

*PEI: Comunicación con énfasis en Inglés*

*DANE 111001108901 - NIT 900350350-9*

**RESOLUCIÓN DE INTEGRACIÓN No 2357 DEL 14 DE AGOSTO Y 3195 DEL 2 DE  
OCTUBRE DE 2002**

**PROGRAMA DE INCLUSIÓN**

**AULA DE APOYO.**

**ACTA DE COMPROMISO 2014**

Apreciado padre de familia, con el fin de apoyar a su hijo o hija en el proceso académico y social se hace necesario que usted tenga en cuenta los siguientes compromisos para el acompañamiento eficaz e integral.

1. Ser puntual a la hora de ingreso y de salida, siendo igual para todos los estudiantes según la jornada correspondiente.
2. Portar el uniforme asignado según el horario.
3. Traer los útiles escolares debidamente marcados.
4. Realizar los trabajos, tareas o actividades asignadas ya sea por el Docente de Aula o la Docente de Apoyo (Educativa Especial): Recuerde que en casa se debe reforzar lo visto en clase.
5. Seguir las indicaciones y recomendaciones dadas por las Docentes de Aula o Apoyo para el bienestar del niño o niña, así como el de las demás Instituciones que acompañan el proceso académico, terapéutico y socio-afectivo de su hijo (a)

6. Presentar a la Docente de Apoyo (Educatora Especial) copia de la historia médica, reportes de los especialistas que intervienen en el proceso terapéutico del estudiante (terapia de lenguaje, terapia física, terapia ocupacional, psicología, neurología etc)
7. Informar a la Institución en caso de inasistencia, si es por enfermedad presentar excusa médica o si es por terapias presentar el desprendible.
8. 8 Asistir a talleres y reuniones convocados por la Institución Educativa.
9. Proporcionar los materiales requeridos para afianzar procesos académicos y/o de autocuidado.
10. Conocer el Proyecto Educativo Personalizado (PEP) para apoyar las actividades, temas, específicas del niño o niña y tenga conocimiento del proceso que se adelanta en la Institución Educativa.
11. En caso que el niño requiera un acompañamiento terapéutico externo: Terapia de Lenguaje, Terapia Ocupacional, Fisioterapia, Neurología, Optometría, Oftalmología, Psicología. Debe realizar la gestión pertinente en la EPS.

Yo \_\_\_\_\_ con CC: \_\_\_\_\_ de

\_\_\_\_\_ ; me comprometo a cumplir lo anteriormente citado; en pro del

beneficio tanto académico, médico y convivencial de mi

hijo/hija \_\_\_\_\_ incluida en el curso \_\_\_\_\_ en la

jornada \_\_\_\_\_.

**Anexo N° 15****COMITÉ DE INCLUSIÓN**

Como fundamento se toma El *Index*, que es un documento guía para los procesos de educación inclusiva, se compone de un proceso de auto-evaluación de los centros educativos en tres dimensiones, referidas a la cultura, las políticas y las prácticas de una educación inclusiva.

Este proceso implica una progresión a través de una serie de fases de desarrollo de los centros educativos. Se comienza con la organización de un **grupo de coordinación**. Este grupo trabaja junto con el equipo docente, con los miembros del consejo escolar, con el alumnado y con las familias en el análisis de todos los aspectos del centro educativo, identificando barreras al aprendizaje y la participación, y definiendo prioridades tanto para las fases de desarrollo y mantenimiento como para el seguimiento de los progresos.

**OBJETIVO**

1. Identificar y minimizar las barreras para el aprendizaje y la participación y maximizar los recursos que apoyen ambos procesos.
2. Generar procesos de sensibilización y reflexión dirigidos a cuestionarse aspectos como:
  - ¿Quién experimenta barreras al aprendizaje y a la participación en nuestro centro?
  - ¿Cuáles son esas barreras al aprendizaje y a la participación en nuestro centro?

- ¿Cómo se pueden reducir las barreras al aprendizaje y a la participación? Estas, entre otras, para fortalecer el proceso de la educación inclusiva

### **CARACTERÍSTICAS:**

- El grupo coordinador debe reflejar las áreas escolares más importantes, y que garantice un talante de *desafío constructivo* respecto a las perspectivas existentes en el centro.
- El grupo recaba información sobre los materiales y el proceso del *Index*. Se compromete a realizar el proceso con todo el profesorado del centro y con las familias, el alumnado y los miembros de las instituciones de la comunidad.
- Es importante que el grupo coordinador se convierta en un modelo de práctica inclusiva dentro del centro, colaborando, y garantizando que todos son escuchados, independientemente de su género, su historia profesional o su estatus y que nadie domina en las discusiones.
- Los miembros de este grupo se informan y posteriormente transmiten la información al resto del profesorado sobre los conceptos del *Index*, los materiales y la metodología para recoger opiniones de todos los miembros de la comunidad escolar.
- Los componentes del grupo necesitarán sentir que pueden confiar en los otros y que pueden hablar libremente y cuando sea necesario, en un ambiente de confianza.

## **FUNCIONES**

Sensibilización del centro respecto a la inclusión educativa (Index)

Exploración del conocimiento del grupo docente

Liderar trabajo cooperativo en el proceso de preparación de la comunidad educativa.

Liderar divulgación de la cultura, políticas y prácticas inclusivas.

Para desarrollar dichas funciones se toman como eje las dimensiones seleccionadas en el Index, las cuales pretenden dirigir la reflexión hacia los cambios que se deberían plantear en los centros educativos, estas son:

**Dimensión A: Crear CULTURAS inclusivas partiendo de dos categorías Construir comunidad y Establecer valores inclusivos.**

Esta dimensión está orientada hacia la creación de una comunidad escolar segura, acogedora, colaboradora y estimulante en la que cada uno es valorado, como el fundamento primordial para que todo el alumnado tenga mayores niveles de logro. Pretende desarrollar valores inclusivos, compartidos por todo el profesorado, los estudiantes, los miembros del consejo escolar y las familias, de forma que se transmitan a todos los nuevos miembros de la comunidad escolar. Los principios que se derivan de esta cultura escolar son los que guían las decisiones que se concretan en las políticas escolares de cada centro y en el quehacer diario, y de esta forma el aprendizaje de todos encuentra apoyo en el proceso continuo de innovación educativa.

**Dimensión B: Elaborar POLÍTICAS inclusivas, a partir de desarrollar una escuela para todos y Organizar la atención a la diversidad:**

Esta dimensión pretende asegurar que la inclusión esté en el corazón del proceso de innovación, empapando todas las políticas, para que mejore el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes.

En este contexto se considera que «apoyo» son todas aquellas actividades que aumentan la capacidad de un centro educativo para atender a la diversidad del alumnado. Todas las modalidades de apoyo se reúnen dentro de un único marco y se perciben desde la perspectiva del desarrollo de los alumnos, más que desde la perspectiva del centro o de las estructuras administrativas.

**Dimensión C: Desarrollar PRÁCTICAS inclusivas, por medio de orquestar el proceso de aprendizaje y Movilizar recursos:**

Esta dimensión pretende que las prácticas de los centros reflejen la cultura y las políticas inclusivas. Intenta asegurar que las actividades en el aula y las actividades extraescolares motiven la participación de todo el alumnado y tengan en cuenta el conocimiento y la experiencia de los estudiantes fuera del entorno escolar. La docencia y los apoyos se integran para orquestar el aprendizaje de forma que se superen las barreras para el aprendizaje y la participación. El profesorado moviliza recursos del centro educativo y de las comunidades locales para mantener el aprendizaje activo de todos. Aunque estas tres dimensiones aparecerán en un orden particular en este documento, deben ser consideradas de igual importancia para el desarrollo de la inclusión dentro del centro.

Se pueden representar como los lados de un triángulo equilátero.

**NOTA:**

1. El documento se basa en las directrices de la COGNIRED (Red de Educadoras Especiales de la Secretaria de Educación, del Índice de Inclusión y las leyes reglamentarias para el caso
2. El comité actuara de forma transversal desde el Proyecto de vida y desarrollo temático y didáctico a través del área de Ética y la asignatura de Democracia y formación ciudadana para secundaria, en primaria y preescolar se sugiere trabajarlo integrado al plan de aula que diseñe cada maestra; con los docentes se trabajará en actividades programadas con el proyecto en mención.

Los docentes participantes en el comité de Inclusión son:

Julia Edith León (Orientadora)

Adriana Corredor (Educadora Especial)

Erika Jazmín Peña (Docente EME)

Luz Angélica Cardona (Docente EME)

Sandra Orozco Gómez (Docente Ciencias Sociales Bachillerato)

Amparo Rodríguez (Docente Básica Primaria)

Elda Esperanza Díaz (Docente Preescolar)

**Anexo N° 16:**

**Acta N° 05 Fecha: Septiembre 2 de 2014**

**Tema: Propuesta Pedagógica “Elaboración de Material Didáctico para Inclusión”**

**Agenda:**

- 1. Saludo**
- 2. Llamado a lista**
- 3. Puntos a Tratar: Inclusión**

- Las docentes Sandra Orozco (sociales) Esperanza Díaz (preescolar) y Adriana Corredor (educadora especial) pasan propuesta al consejo directivo de la Institución solicitando material necesario para trabajar con los niños de inclusión que actualmente atiende la institución.
  
- El Consejo directivo dice que está sujeto a los presupuestos de Secretaría de Educación. Para el presente año no se puede, ya que estos se solicitan el año anterior, pero se tendrá en cuenta para solicitarlo dentro del presupuesto del 2015.
  
- Las docentes anteriormente mencionadas, gestionamos al interior de la institución con las docentes de ciclo I y II, la elaboración de material didáctico elaborado por nosotras mismas y de manera artesanal, que nos permita desarrollar actividades con los estudiantes que presentan algún tipo de discapacidad facilitándoles su aprendizaje.



- Se propone comprar una laminadora, acetatos, una guillotina y papel con tac, para plastificar el material didáctico elaborado y así poder dar más durabilidad al mismo.
- Las maestras se muestran de acuerdo con la idea y voluntariamente hacen su aporte para la adquisición de dicho material. (laminadora, acetatos para laminar, hojas de resma, impresión de láminas, cartón paja, acetatos para guardar el material, papel con tac, folders AZ, entre otros)

**Asistentes:**

**01** \_\_\_\_\_

**02** \_\_\_\_\_

**03** \_\_\_\_\_

**101** \_\_\_\_\_

**102** \_\_\_\_\_

**201** \_\_\_\_\_

**202** \_\_\_\_\_

**301** \_\_\_\_\_

**702** \_\_\_\_\_

**Educadora Especial:** \_\_\_\_\_

**Anexo N° 18: Trabajo del docente educación física con los niños incluidos.**



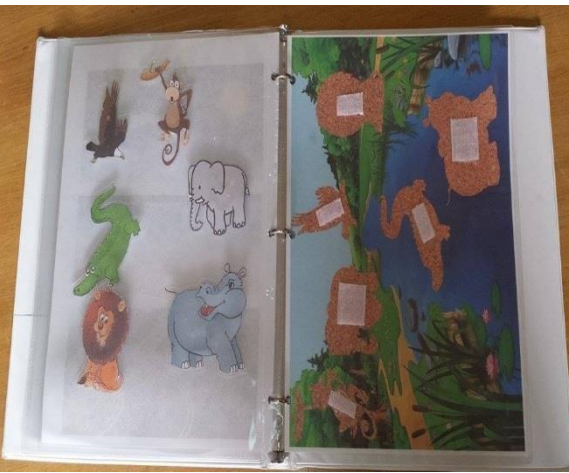


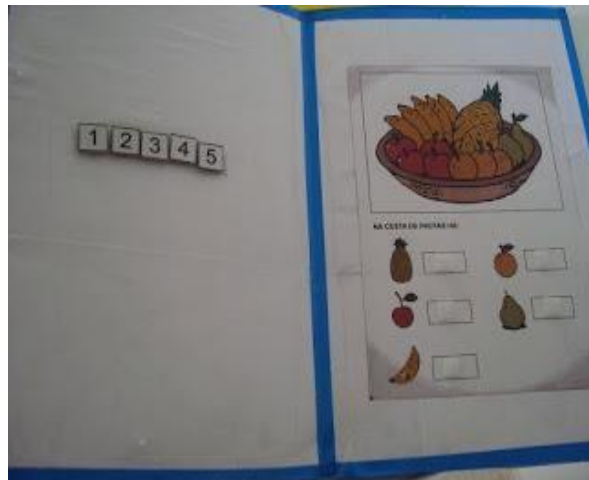
**Anexo N° 19: Participación en Izadas de Bandera, Salidas Pedagógicas y actos cívicos.**

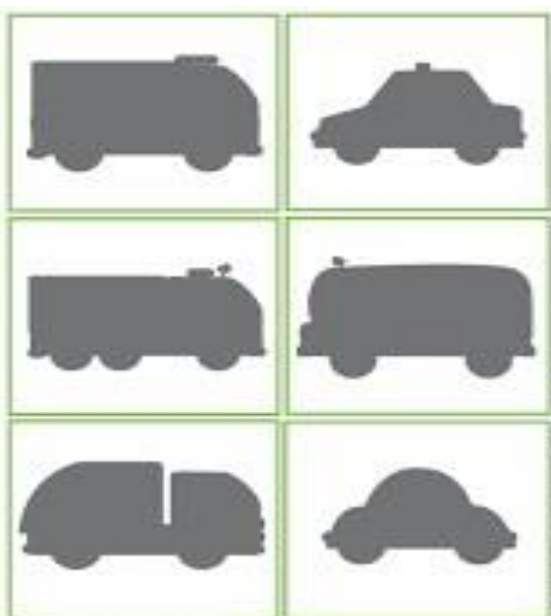


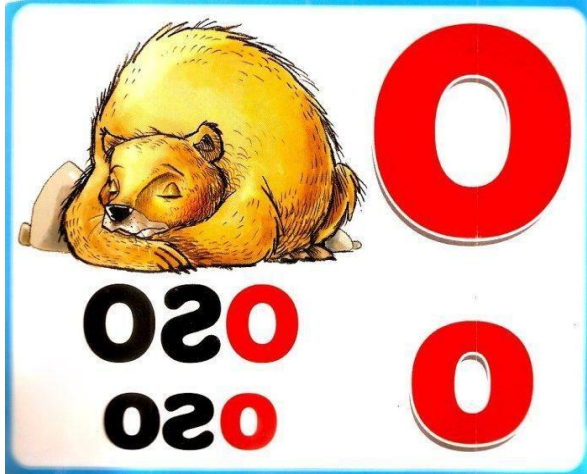


**Anexo 20:** Realización de dicho material didáctico.











**Anexo N° 21: Poster Presentación Universidad de la Sabana en Cámara de Comercio Bogotá**

**Acta N° 06**

**Fecha: Octubre 25 de 2014**

**Tema: Elaboración de Poster y Exposición del Proyecto de Inclusión en**

**Cámara de Comercio**

**Agenda:**

**1. Saludo**

**PRIMERA SOCIALIZACIÓN DE AVANCES DE INVESTIGACIÓN DE LA RUTA  
DE FORMACIÓN DOCENTE UNIVERSIDAD DE LA SABANA - SED**

**Fecha:** 25 de octubre de 2014, **Hora:** 7:30a.m a 6:00p.m

**LUGAR:** Cámara de Comercio de Bogotá Av. El Dorado No 68D-35

Adjunto encontrarán la información de las ponencias y paneles

**PROGRAMACIÓN**

*7:30a.m. INSCRIPCIONES*

*8:00a.m. ACTO DE APERTURA*

*8:30a.m. CONFERENCIA*

*10:00a.m REFRIGERIO*

*10:30a.m APERTURA DE EXPOSICIÓN DE POSTERS*

*11:00a.m PONENCIAS POR EJE TEMÁTICO*

*1.00p.m. ALMUERZO LIBRE*

*2:15p.m. PONENCIAS POR EJE TEMÁTICO (2da parte)*

*3:30 p.m. ESTACIÓN DE CAFÉ*

*4:00p.m PANEL DE CIERRE*

*5:00p.m PRESENTACIÓN CULTURAL*

*5:30p.m. CIERRE DEL EVENTO*

**Asistentes:**

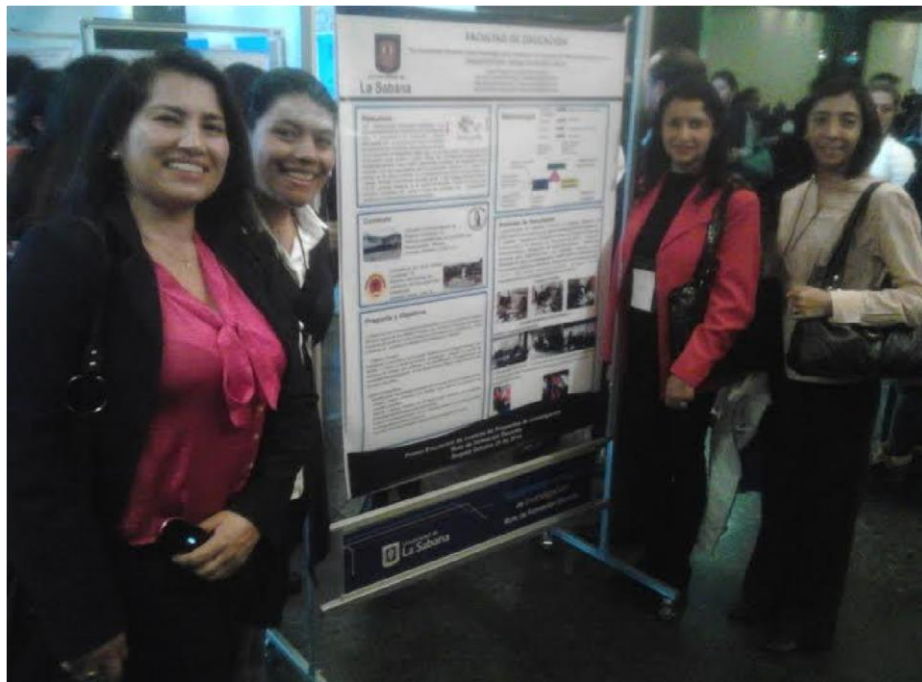
Elda Esperanza Díaz \_\_\_\_\_

Sandra Mireya Orozco \_\_\_\_\_

Ana María Aperador \_\_\_\_\_

Carolina Celis \_\_\_\_\_

Ver Anexo N° 22



## Acta N° 02

**Fecha: Marzo 17 de 2014**

**Tema: Taller de Sensibilización a Docentes jornada mañana referente a la Inclusión con niños en condición de discapacidad en la Institución.**

### **Agenda:**

- 1. Saludo**
- 2. Llamado a lista**
- 3. Puntos a Tratar: Inclusión**

#### ➤ **Taller de Sensibilización:**

Para la realización de este taller se contó con la aprobación del consejo académico y la valiosa colaboración de la Corporación Síndrome de Down, que fueron los encargados de socializarlo.

- Generalidades
- Tipos de Discapacidad
- Causas
- Sugerencias pedagógicas generalizadas
- Preguntas por parte de los docentes al conferencista.

### **Asistentes:**

No hay fotografías ya que los docentes no permitieron tomarlas.

Anexo hoja firmada

**Anexo N° 23**

**Acta N° 07**

**Fecha: Octubre 29 de 2014**

**Tema: Socialización Material Didáctico de Inclusión**

**Agenda:**

- 2. Saludo**
- 3. Llamado a lista**
- 4. Puntos a Tratar: Inclusión**

➤ El miércoles 29 de octubre nos reunimos las docentes de Ciclo I y II jornada mañana del Colegio Charry para socializar el material elaborado por las docentes gestoras del Proyecto de Inclusión en nuestra Institución.

- Inicialmente se realiza una actividad de sensibilización con el video “Cuerdas”
- Se da a conocer el material didáctico
- Forma como se organizó ( por dimensiones)
- Explicación y uso del material ya que una actividad se puede usar en varias temáticas y niveles.

➤ Los maestros hicieron preguntas y participaron en las dinámicas sugeridas dentro del taller.

➤ Cabe resaltar que los docentes expresaron que resultados como tal no se podían evidenciar este año ya que estaba finalizando el año escolar.

**Asistentes:**

- 01 \_\_\_\_\_
- 02 \_\_\_\_\_
- 03 \_\_\_\_\_
- 101 \_\_\_\_\_
- 102 \_\_\_\_\_
- 201 \_\_\_\_\_
- 202 \_\_\_\_\_
- 301 \_\_\_\_\_
- 401 \_\_\_\_\_
- 402 \_\_\_\_\_
- 501 \_\_\_\_\_
- 702 \_\_\_\_\_

**Educadora Especial:** \_\_\_\_\_

**Orientadora:** \_\_\_\_\_

**Coordinadora:** \_\_\_\_\_

En esta actividad no hay fotos ya que los docentes no lo permitieron.

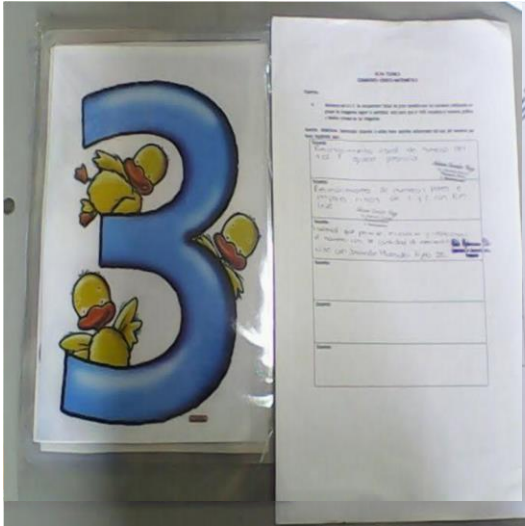
**Anexo N° 24: Material Didáctico trabajado con niños incluidos**

**Dimensión Comunicativa:** Tema: Expresiones. Imágenes diversas para praxias. Sentidos.



**Dimensión Comunicativa: Construcción** silábica de palabras. Expresión oral y Descripción de personas, objetos, animales y cosas.











**Anexo N° 25:****MATERIAL DE APOYO INCLUSION**

Lograr un aprendizaje significativo en el estudiante en condición de discapacidad requiere de nuevas metodologías, materiales y técnicas, que haga más sencillo la adquisición de conocimientos y habilidades que les sean útiles y aplicables en su vida personal, académica y profesional. De ahí la importancia de estas herramientas cuyos objetivos primordiales serán fungir como facilitadores y potencializadores de la enseñanza que se quiere significar.

A continuación inventario y cuadro de registro de uso.

|  |
|--|
| <b>MATERIAL</b>  |
| <b>AZ DIMENSION COMUNICATIVA</b>                               |
| Imágenes de praxias (estimulación de lenguaje) X 25            |
| Imágenes diversas para praxias (estimulación de lenguaje) X 12 |
| Las emociones 1 lamina y 5 fichas                              |
| Mi cuerpo y sus partes X 2 laminas                             |
| Abecedario individual en imágenes grandes X 29                 |
| Vocales y animales (completar) X 6 fichas)                     |
| Letra P (Asociación de imagen y consonante) X 1                |
| Corazones de colores 1 Lamina                                  |
| Láminas de contrarios X 10                                     |
| Lamina de colores con su nombre X 1                            |
| Abecedario Completo x 2 laminas                                |
| <b>AZ DIMENSION LUDICO MATEMATICA</b>                          |
| Croquis de espacios - partes de la casa X 4                    |

|   |
|---|
| Estimulación visual laminas en blanco y negro X 4                             |
| Figuras geométricas – figura – fondo X 1                                      |
| Figuras geométricas – Identificar y asociar X 1                               |
| Números 1 al 10 láminas grandes individual X 10                               |
| Relojes y manecillas X 2 (4 manecillas)                                       |
| Asociación de numero 1 (1 lamina)   |
| Asociación de numero 2 (1 lamina)   |
| Asociación de figuras geométricas X 1   |
| Números en fichas del 0 al 9 X 30   |
| Láminas de lateralidad X 3  |
| <b>AZ AZUL – AREAS DIVERSAS – DIMENSIÓN COGNITIVA</b>                         |
| Encaje de animales en la selva 1 lamina y 6 animales                          |
| Paisaje de asociación de medios de trasporte según su medio X 1 lamina        |
| Asociación de categorías X 8  |
| Figura – sombra / Asociación 1 lamina de medios de transporte y 1 de insectos |
| Mapas de Colombia X 4 laminas   |
| Fondo oceánico y montañas 2 laminas   |
| Asociación de insectos en gris y color 1 lamina y fichas X 6                  |
| Asociación de animales selváticos en gris y color 1 lamina y fichas X 7       |
| Botánica (asociación) en gris y color 1 lamina y fichas X 7                   |
| Lamina de composición muscular del cuerpo humano X 1                          |
| Lamina de aparato digestivo X 1   |
| <b>DADOS</b>  |
| Bocas (praxias – lenguaje) X 3  |
| Números X 2   |
| Acciones X 2  |
| <b>SOBRES (MATERIAL COMPLEMENTARIO A LAS AZ'S)</b>                            |
| Figura fondo. Medios de trasporte X 12, figuras geométricas X 3               |
| Clasificación por categorías X 24   |

|   |
|---|
| Asociación 1 y 2, fichas X 8  |
| Asociación figuras geométricas X 5  |
| Vocales (lamina de animales para completar) fichas X 13   |
| Medios de transporte X 6  |
| Partes de la casa X 20  |
| <b>SOBRES (MATERIAL DIVERSO)</b>  |
| Mini títeres de animales X 5  |
| Mini títeres personajes culturales X 5  |
| Mini títeres Halloween X 5  |
| Mini títeres Reyes X 5  |
| Mini títeres Ricitos de oro X 5   |
| Cuentos en pictogramas <ul style="list-style-type: none"> <li>• Patito feo</li> <li>• Los 3 cerditos</li> <li>• Flautista de Hamelin</li> <li>• Ratita Presumida</li> </ul> |
| 4 Títulos, X 47 fichas total  |
| Figuras geométricas de mayor complejidad X 32   |
| Concéntrase de figuras geométricas X 18   |
| Animales X 24   |
| Partes del cuerpo X 29  |

## Anexo N° 26

**REGISTRO DE USO**

| MATERIAL | DOCENTE | FECHA DE SOLICITUD | FECHA DE ENTREGA | FIRMA |
|----------|---------|--------------------|------------------|-------|
|          |         |                    |                  |       |
|          |         |                    |                  |       |
|          |         |                    |                  |       |

**Anexo N° 27: Matriz de validación de la Cartilla**

Para realizar esta valoración se contó con el apoyo y colaboración de 3 personas de la institución:

- ✓ Carolina Celis: Experta en Inclusión.
- ✓ Adriana Corredor: Educadora Especial y experta en el tema en la Institución.
- ✓ Maritza Pira: Docente que en la actualidad trabaja con niños incluidos en el aula.

Cordial saludo:

Por medio de la presente, le estamos invitando a participar en validación de una cartilla de orientación al docente, ya que para nosotras es de gran importancia los aportes y sugerencias que usted pueda ofrecernos y así lograr un producto final que sirva de complemento a la labor docente en la educación inclusiva. A continuación le presentamos una rejilla para que en ella consigne sus observaciones.

| <b>CRITERIO</b>   | <b>COMENTARIO</b> | <b>SUGERENCIA</b> |
|---|-------------------|-------------------|
| <b>PERTINENCIA DE LA<br/>METODOLOGIA<br/>PLANTEADA</b>              |                   |                   |
| <b>PERTINENCIA CON EL<br/>OBJETIVO GENERAL Y DE<br/>CADA UNIDAD</b> |                   |                   |
| <b>ESTRUCTURA</b>   |                   |                   |
| <b>REDACCIÓN</b>  |                   |                   |

**Anexo N°: 28: Validación de la Cartilla****Experto N° 1**

| <b>CRITERIO</b>   | <b>COMENTARIO</b>  | <b>SUGERENCIA</b>   |
|---|--|---|
| <b>PERTINENCIA DE LA METODOLOGIA PLANTEADA</b>              | La metodología escogida se considera pertinente, en la medida que cada unidad presenta elementos para fortalecer una o varias de las competencias básicas de los docentes y estas a su vez se pueden conjugar con las competencias didácticas que se esperan potencialicen los profesores. | Al final del módulo adicionar un listado con las competencias didácticas que se identificaron que se pueden fortalecer a través de la consulta y aplicación de este recurso pedagógico.<br><br>Hacerlo a manera de lista de chequeo con escala de valoración tipo linkert para que cada profesor autoevalúe su desempeño y apropiación de competencias. |
| <b>PERTINENCIA CON EL OBJETIVO GENERAL Y DE CADA UNIDAD</b> | Los objetivos son claros y dan cuenta de los contenidos que se   | Sugiero dejar el objetivo general así:  |



|                          |  |   |
|--------------------------|--|---|
|                          | <p>presentan en cada unidad y lo que se espera aportar a los docentes, lo cual redundará en el fortalecimiento de las competencias didácticas de quienes consulten el material.</p>  | <p>Proporcionar a los docentes del colegio Charry un material de apoyo pedagógico que contiene los conceptos fundamentales de la discapacidad motora, así como su tipología, características y manejo pedagógico, desde un enfoque inclusivo, que fortalezca las competencias didácticas de los docentes en su trabajo cotidiano.</p> |
| <p><b>ESTRUCTURA</b></p> | <p>La distribución de los contenidos en 3 unidades generales facilita la consulta, el módulo está presentado en un orden secuencial que permite identificar las estrategias que se pueden incorporar, una vez se ha sensibilizado frente a la condición de los</p> | <p>Dejar letra Arial narrow, tamaño actual. Da una mejor presentación al módulo. En la unidad 3 ya quedó ajustada así.</p> <p>Agregaría el criterio de diseño. A este respecto es un diseño agradable, aun cuando tiene</p>   |

|                  |   |   |
|------------------|---|---|
|                  | <p>estudiantes y los conceptos generales que caracterizan dicha condición.</p>  | <p>bastante texto. Los gráficos utilizados favorecen la síntesis de la información y la ejemplificación sobre los aspectos abordados.</p>   |
| <b>REDACCIÓN</b> | <p>Hay una combinación adecuada de lenguaje técnico y otro cotidiano, lo que dará a los docentes que lo consulten insumos para mejorar su lenguaje sin que deje de ser cercano al contexto y a los estudiantes.</p> | <p>Hay algunos errores de redacción que requieren ser ajustados para facilitar la lectura y comprensión por parte del lector. (todo está señalado en el módulo directamente con comentarios).</p> |

## Experto N° 2

| <b>CRITERIO</b>   | <b>COMENTARIO</b>  | <b>SUGERENCIA</b>               |
|---|--|---------------------------------|
| <b>PERTINENCIA DE LA METODOLOGIA PLANTEADA</b>              | Es adecuada en la medida que responde a una necesidad que se vive en el contexto de la institución tocando desde la parte conceptual hasta las estrategias a implementar | Involucrar graficas de ejemplos |
| <b>PERTINENCIA CON EL OBJETIVO GENERAL Y DE CADA UNIDAD</b> | Responde a los objetivos propuestos de brindar un conocimiento de una población en particular  |                                 |
| <b>ESTRUCTURA</b>   | Organizada según el desarrollo del modulo  |                                 |

|                  |  |  |
|------------------|--|--|
| <b>REDACCIÓN</b> | Es adecuada y coherente en un orden específico del desarrollo del tema | Observar algunos términos que se han actualizado |
|------------------|--|--|

**Experto N° 3**

| <b>CRITERIO</b>   | <b>COMENTARIO</b>                              | <b>SUGERENCIA</b>   |
|---|--|---|
| <b>PERTINENCIA DE LA METODOLOGIA PLANTEADA</b>              |  |   |
| <b>PERTINENCIA CON EL OBJETIVO GENERAL Y DE CADA UNIDAD</b> | Los objetivos tienen un buen direccionamiento. | Como los docentes tienen miedo de tratar con un estudiante discapacitado debido a su desconocimiento del tema, es importante que se planteen objetivos pequeños pero que realmente sean alcanzables. En cada unidad podría inculcarse un caso |

|                   |   |  |
|-------------------|---|--|
|                   |   | sencillo para ser planteado el rol del maestro y la o las metodologías a utilizar- es importante plantear la importancia de incluir es decir que el estudiante trabaje lo mismo pero a un ritmo diferente, también de trabajar por la independencia del estudiante en el desarrollo de las actividades |
| <b>ESTRUCTURA</b> | La estructura del proyecto es adecuada, | Me gustaría que el módulo tuviera más ilustración  |
| <b>REDACCIÓN</b>  | Hay buena redacción.                    | Sugiero realizar un glosario de términos para que el docente comprenda exactamente de que se está hablando   |

**Anexo N° 29****IMPLEMENTACION PROYECTO DE VIDA 2015****Estrategias que pueden ser utilizadas en el desarrollo del proyecto**

1. Personaje público a seguir , ejemplos de superación
2. Proyección profesional
3. Talleres y dinámicas
4. Talentos
5. Autoestima
6. Cultivar valores
7. **Inclusión el respeto a la diferencia**
8. Apropriación de nuestro espacio y objetos que nos rodean, con lo cual convivimos de manera cotidiana.
9. Mi familia, visualización de ambas partes, trato.
10. Amor , relaciones interpersonales
11. Taller de padres
12. Testimonios de vida
13. Noche blanca

| Fecha | Actividad | Recursos | Responsables |
|-------|-----------|----------|--------------|
|-------|-----------|----------|--------------|

|            |  |  |   |
|------------|--|--|---|
| Febrero 20 | <p>Sensibilización a maestros a través de una actividad de audio visualización.</p> <p>Paso por 3 cubículos</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Video sobre inclusión(superación)</li> <li>2. Video proyecto de vida</li> <li>3. Talentos</li> </ol> <p>El grupo de docentes de la institución trabajara bimestralmente la temática asignada por los docentes responsables del proyecto.</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Videos “Tiburones”, superación, experiencia de vida.</li> <li>• Salón disponible grande.</li> <li>• Video beam</li> <li>• Computador</li> <li>• Sonido</li> <li>• Hojas blancas (papel reciclabe)</li> <li>• Papel kraft 10 metros.</li> <li>• Cinta</li> </ul> | <p>del de</p> <p>Todos docentes Proyecto vida</p> |
| Febrero    |  |  |   |

|  |   |  |  |
|--|---|--|--|
| (semana de elección delegados padres a gobierno escolar)   | Sensibilización a padres de familia a través de una actividad de audio visualización.<br><br>Paso por salones con televisor   | □ Videos “ El circo de las mariposas”, superación, experiencia de vida.  | Docentes responsables del proyecto, coordinadores y padres de familia. |
| Lunes 2<br>Febrero<br>Ciclo V<br><br>Martes 3<br>Febrero<br>Ciclo IV<br><br>Miercoles 4<br>febr<br>Ciclo III | 1. Video sobre inclusión(superación)<br><br>2. Video proyecto de vida<br><br>3. Talentos<br><br>4. Al finalizar cada video el padre de familia debe tener una hoja y lápiz para escribir lo que piensa,lo que más impacta del video y cuál es el aporte en su rol como padre. | • Salón disponible grande.<br><br>• Video beam<br>• Computador<br>• Sonido<br>• Hojas blancas (papel reciclabe)<br>• Papel kraft 10 metros.<br>• Cinta |  |



|                  |  |  |                            |
|------------------|--|--|----------------------------|
|                  |  |  |                            |
| Marzo 16 -<br>20 | Sensibilización a estudiantes<br><br>1. Cada bimestre se trabajara un<br>valor.<br><br>Orden | ☐<br><br>Videos “El circo<br>de las mariposas<br>y<br><br>cuerdas”,<br><br>superación,<br><br>experiencia de | Docentes y<br>estudiantes. |

|  |  |       |  |
|--|--|-------|--|
|  |  | vida. |  |
|--|--|-------|--|

|  |   |   |  |
|--|---|---|--|
|  | <p>2. Se recogen las ideas arrojadas de la sensibilización de los docentes para trabajar con los estudiantes.</p> <p>3. Se trabajara por días iniciando por ciclo I, II, III, IV, y V.</p> <p>4. Evidenciar resultados en cada actividad a través de dinámica iniciemos un viaje juntos.</p> <p>Descripción de la actividad un viaje juntos:</p> <p>Se debe elaborar una silueta de un barco (avión, tren u otro medio de transporte) en el cual cada estudiante debe pegar un papel en forma de maleta, donde escribe su nombre y el aporte de</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Salones disponibles con tv.</li> <li>• Video beam</li> <li>• Computadores</li> <li>• Sonido</li> <li>• Hojas blancas (papel reciclabe)</li> <li>• Papel kraft 10 metros.</li> <li>• Cinta</li> </ul> |  |
|--|---|---|--|

|                    |  |  |  |
|--------------------|--|--|--|
|                    | lo trabajado para su proyecto de vida.   |  |  |
| Junio y Julio      | Realizar la cartelera escolar. Desarrollo del proyecto de vida por parte de cada uno de los docentes en sus áreas correspondientes y proyectos transversales en el que participa, para generar interdisciplinaridad entre los mismos. Lo anterior se ejecutara después del proceso de sensibilización llevado a cabo en cada uno de los talleres ejecutados. | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cartelera estudiantil</li> <li>• Videos</li> <li>• Dinámicas</li> <li>• Talleres</li> </ul> | <p>Junio EME</p> <p>Julio</p> <p>Docentes restantes</p> <p>Docentes y estudiantes.</p> |
| Agosto a Noviembre | A continuación se establecen los valores que deben ser trabajados por semestres:   |  |  |

|  |   |  |  |
|--|---|--|--|
|  | <input type="checkbox"/> Orden: este incluye el autocontrol y cuidado de lo público.<br><br><input type="checkbox"/> Honestidad<br><br><input type="checkbox"/><br>Comportamiento ciudadano: se debe trabajar respeto a la diferencia, tolerancia y obediencia.<br><br><input type="checkbox"/> Trabajo en equipo: habilidades, talento, como escoger las amistades y competencias profesionales. |  |  |
|--|---|--|--|

### Docentes responsables del proyecto:

- Adriana corredor ( jornada tarde)      \* Ligia Romero( Jornada mañana)
- Luz Angélica Cardona ( EMF)      \* Esperanza Díaz( Jornada mañana)
- Erika peña ( EMF)      \* Deyssi Pardo ( Jornada mañana)
- Sandra Orozco ( Jornada mañana)      \* Samanta ( Educadora Especial)

Anexo 30: Participación Foro Institucional.



Anexo 31: Cartilla de Orientaciones didácticas y competencias a docentes del colegio Charry

“Diversidad Motora, en que consiste y cómo podemos abordarla” en medio magnético.

## Anexo 32: Condiciones de discapacidad atendidas por Secretaría de Educación en los colegios del Distrito.

| CONDICIONES DE DISCAPACIDAD Y/O EXCEPCIONALIDAD ATENDIDAS POR LA SED                   |  |
|--|--|
| <b>Capacidades y Talentos Excepcionales</b>  | <p>Niñ@s que hasta 10 años cumplidos obtienen resultados alto, superior y/o muy superior en pruebas que miden su capacidad intelectual y predicen su desempeño académico, así como resultados superiores en pruebas de conocimiento general. Se manifiesta a través de un potencial muy alto en un área de trabajo específica donde concentran todas sus habilidades, capacidades y potencialidades tales como: científica, tecnológica, artística, deportiva y subjetiva.</p>   |
| <b>Discapacidad Visual:</b><br>Es una condición sensorial que puede presentarse como   | <p><b>Baja visión:</b> Pérdida parcial de la visión, la agudeza visual no supera de veinte (20) a setenta (70) dioptrías hasta la percepción de luz, y el campo visual no es mayor a diez (10) grados desde el punto de vista de fijación.</p>   |
|  | <p><b>Ceguera:</b> Pérdida total de la visión.</p>   |
| <b>Limitación Motriz</b>   | <p><b>Parálisis Cerebral:</b> Alteración del movimiento y el funcionamiento cinético corporal causado por lesiones en los centros motores del cerebro, debido a lesiones o alteraciones fisiológicas del mismo, siendo ésta una condición (no una enfermedad) permanente no progresiva. Ocasiona dificultades en la locomoción, motricidad e interacción que implica el uso de segmentos corporales inferiores o superiores. Involucra de forma variable condiciones de comunicación, cognición, y ocasionalmente de orden conductual.</p> |
|  | <p><b>Lesión Neuromuscular:</b> Alteración por deficiencia, ausencia o mal funcionamiento de alguno de los miembros corporales, produciendo una pérdida total o parcial de la locomoción, motricidad e interacción física con el medio.</p>  |
| <b>Discapacidad Auditiva</b><br>Es una condición sensorial que puede presentarse como: | <p><b>Hipoacusia:</b> Disminución del sentido auditivo parcial entre sesenta y uno (61) y ochenta (80) decibeles. En algunos casos requiere del uso de aditamentos técnico auditivos como los audífonos para la comunicación.</p>  |
|  | <p><b>Sordera:</b> Pérdida del sentido auditivo total que requiere del uso de lengua de señas y/o aditamentos técnico auditivos como: audífonos o implante coclear para la comunicación y el fortalecimiento de habilidades lingüísticas.</p>  |
| <b>Limitación Cognitiva</b>  | <p><b>Síndrome de Down:</b> Condición genética que ocurre en el momento de la concepción y se manifiesta a través de un conjunto de características físicas, cognitivas y sociales durante el desarrollo de la persona.</p>  |
|  | <p><b>TGD y Autismo:</b> Los trastornos generalizados del desarrollo se manifiestan a través de alteraciones cualitativas en la conducta (comportamiento, emocionalidad y sensorialidad), la comunicación y la interacción social (repertorio de intereses perseverantes, restricción en el contacto e interacción con pares y entornos), actividades estereotipadas y repetitivas.</p>  |
|  | <p><b>Discapacidad cognitiva :</b> Variabilidad en el funcionamiento de las capacidades cognitivas, comunicativas, motoras y sociales.</p>   |
| <b>Asociados</b>   | <p><b>Multidéficit:</b> Se trata de una condición donde se presenta una discapacidad múltiple con características únicas. Es la combinación de una discapacidad auditiva y una discapacidad visual que afecta de manera variable la cognición, comunicación, ocasionalmente la movilidad y el funcionamiento cinético corporal y las relaciones con el entorno.</p>  |

El desarrollo y fortalecimiento de las capacidades cognitivas, comunicativas, motoras y sociales de estas condiciones, se deriva de un tipo particular de apoyos ya sean técnicos, pedagógicos y humanos así como de la intensidad de los mismos (Intermitentes, limitados, extensos y generalizados). De esta misma manera en el trabajo con estudiantes con discapacidad dentro de la escuela, se identifican las áreas de apoyo relevantes, el nivel e intensidad de apoyos necesarios, las actividades, y el plan individualizado realizando ajustes y apoyos para el acceso a la información, las experiencias educacionales y el establecimiento de relaciones y actividades socio/emocionales y ocupacionales.



ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ D.C.



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN

Fuente: [www.sedbogota.edu.co](http://www.sedbogota.edu.co)



Anexo 33: Cuadro de Caracterización de docentes de los colegios Rodrigo Lara y Charry

| CO<br>L | SEX<br>O |           | EDAD<br>(años) |                       | PREPARACIÓN PROFESIONAL           |               |            |                            |                      |            |               | EXPERIENCIA |   |          |           | EXPERIENC<br>IA<br>CON<br>DISCAP. |               | RELACI<br>ÓN<br>PERSON<br>A<br>DISCAP |          |           |        |    |   |
|---------|----------|-----------|----------------|-----------------------|-----------------------------------|---------------|------------|----------------------------|----------------------|------------|---------------|-------------|---|----------|-----------|-----------------------------------|---------------|---------------------------------------|----------|-----------|--------|----|---|
|         | N<br>o.  | RAN<br>GO | N<br>o.        | TÍTULO PROFESIONAL. 1 |                                   |               |            | TÍTULO<br>PROFESIONAL<br>2 |                      |            | POSGRA<br>DOS |             |   | EN AÑOS  |           |                                   |               | N<br>O                                | 1-<br>10 | 11-<br>20 | N<br>O | SI |   |
|         |          |           |                | Edu<br>c. Es<br>pe    | Lic.<br>Pree<br>. o<br>Bási<br>ca | Otras<br>Lic. | No<br>Lic. | Lic<br>. ra<br>Lic.        | Ot<br>ra<br>Lic<br>. | No<br>Lic. | 1             | 2           | 3 | 1-<br>10 | 11-<br>20 | 21-<br>30                         | M<br>AS<br>30 |                                       |          |           |        |    |   |
|         |          |           |                |                       |                                   |               |            |                            |                      |            |               |             |   |          |           |                                   |               |                                       |          |           |        |    | 1 |
|         | F        | 2<br>1    | 25 –<br>34     | 6                     | 2                                 |               | 2          | 2                          | 1                    |            |               | 5           | 2 |          | 3         | 3                                 |               |                                       | 2        | 4         |        | 2  | 4 |



|                       |              |   |  |  |   |  |  |  |   |   |   |  |  |  |  |   |  |   |  |  |
|-----------------------|--------------|---|--|--|---|--|--|--|---|---|---|--|--|--|--|---|--|---|--|--|
| I.E.D LARA BONILLA 16 |              |   |  |  |   |  |  |  |   |   |   |  |  |  |  |   |  |   |  |  |
|                       | Más<br>de 55 | 1 |  |  | 1 |  |  |  | 1 | 1 | 1 |  |  |  |  | 1 |  | 1 |  |  |

- 1. **Educ.Espe.: Educación especial**
- 2. **Lic.: Licenciada**
- 3. **Pree.: preescolar**

Anexo 34: Cuadro de emociones en los docentes.

|   |  |                                |                                       |
|---|--|--------------------------------|---------------------------------------|
| Exprese su sentir por medio de cuatro emociones   |  |                                |                                       |
| GRUPO I   |  | GRUPO II                       |                                       |
| Actitud receptiva   | Actitud de bloqueo   | Actitud receptiva              | Actitud de bloqueo                    |
| a. respeto 2, solidaridad<br>Indagar, fortale 2, za,<br>alegría, ayuda, servirle,<br>asombro admiración,  | temor<br>2, impotencia 2,<br>tensión, rechazo,<br>sorpresa, lastima,<br>débil, frustración,<br>, sin palabras, | Interés<br>2,<br>consideración | inepta, miedo 3,<br>angustia          |
| b. amarle 2, proponer;<br>perseverancia, ternura, ,<br>exigencia, enseñar valor<br>colaboración, valor<br>comprendo indignación,<br>es<br>“amo<br>r”, | angustia,<br>frustrado 2,<br>incertidumbre,<br>ansiedad,<br>asombro,<br>rabia,<br>temor                        | Solidaridad                    | Preocupada 3,<br>asombro,<br>angustia |

|   |   |   |                                      |
|---|---|---|--------------------------------------|
| <p>c. comprensión 2, conocer; paciencia, , motivarle, inquietud, le doy atención</p>  | <p>Impotencia 4, soledad, incapacitada 2, compasión, solo sé que nada se, tristeza, incapacidad</p> | <p>aceptación, tolerante, curiosidad, deseo de ayudarlo</p>                           | <p>Ansiedad 3<br/>emocionalidad,</p> |
| <p>d. Estar a la expectativa 2, empatía, superación, agradecer, consideración, compromiso, aprecio, tengo mucho por aprender,</p> | <p>Tristeza 2, conmoción sentimental, rabia, que lo vean como ser humano, miedo</p>                 | <p>Feliz 2, respetuosa, paciente, optimismo posibilidades para el reto, fortaleza</p> |                                      |

Anexo N° 35: Entrevista a una muestra de los docentes participante en la investigación.

**ENTREVISTA**  
**UNIVERSIDAD DE LA SABANA**  
**MAESTRIA EN EDUCACION**  
**CON ÉNFASIS EN INVESTIGACIÓN SOCIOEDUCATIVA**

**Investigadora principal: Carolina Celis.**

**Co-investigadoras: Ana María Aperador Chasoy**

**Elda Esperanza Díaz Pérez**

**Sandra Mireya Orozco Gómez**

**Objetivo:** identificar el estado actual del proceso de inclusión educativa llevada a cabo por los docentes de aula regular de los ciclos uno y dos del Colegio Charry y los grados séptimos y octavos del colegio Rodrigo Lara Bonilla.

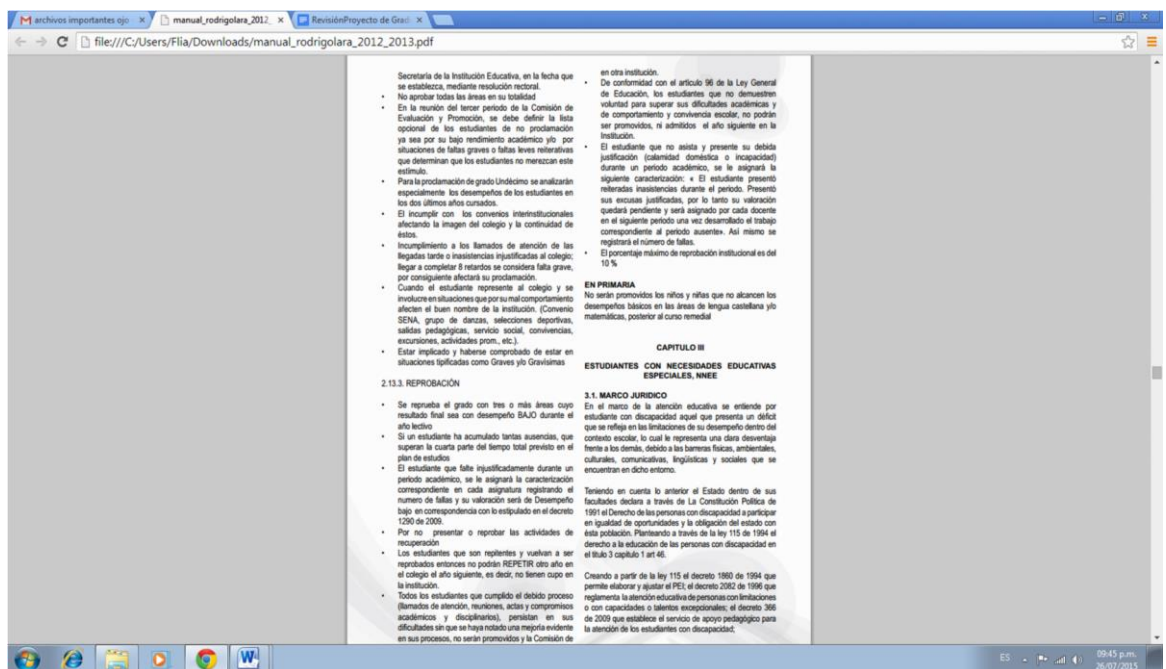
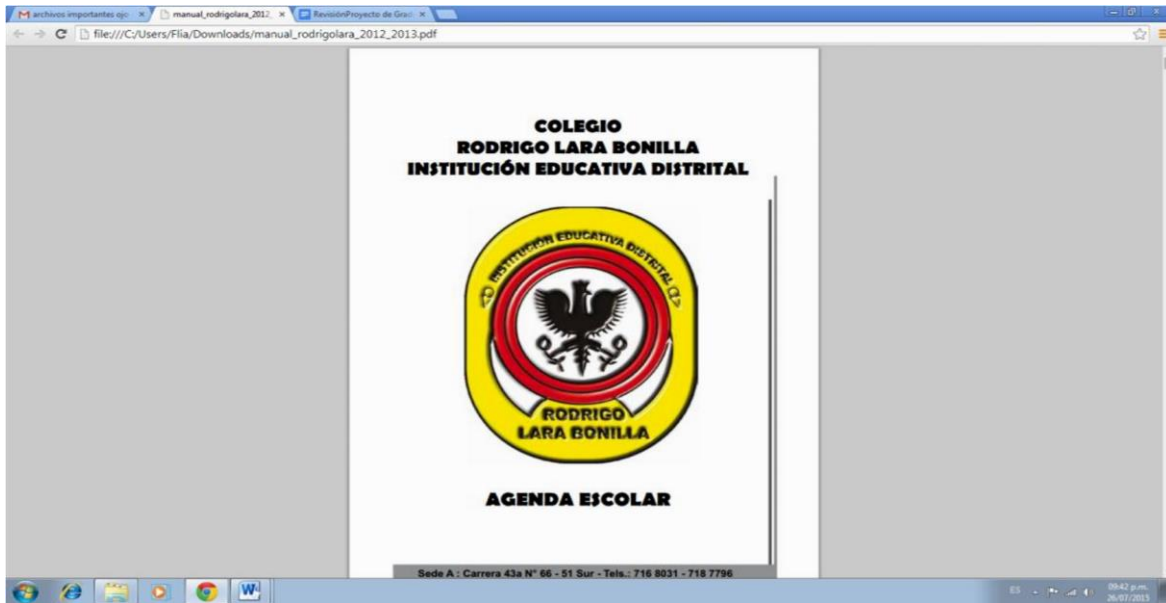
1. ¿Cómo conceptualiza inclusión educativa del colegio?
2. ¿Cómo percibe la implementación y desarrollo de la inclusión educativa actual de los niños en condición de discapacidad en su institución educativa? ¿Por qué?
3. Ha recibido capacitación para llevar a cabo procesos de inclusión educativa?
  - a. Mencione tres aspectos aprendidos
  - b. Mencione tres temáticas de inclusión educativa en las que quisiera obtener más conocimiento, mediante capacitaciones:
4. ¿Qué elementos considera usted que deben tenerse en cuenta para que se dé un óptimo proceso de inclusión educativa de los estudiantes con alguna condición de discapacidad en el colegio?

5. ¿Qué recursos considera usted necesarios tener en el aula y fuera de ella para orientar el proceso educativo de un estudiante en condición de discapacidad?
6. ¿Qué cambios ha realizado usted en su práctica pedagógica para lograr el aprendizaje de los estudiantes en condición de discapacidad incluidos en el colegio?
7. ¿Cuáles estrategias pedagógicas se implementaron con el **equipo** docente en aras de alcanzar una inclusión educativa?
8. Describa una experiencia, dentro del proceso de inclusión en su colegio, que para usted tenga recordación en su experiencia profesional.
9. Mencione las competencias didácticas con que considera que cuenta para enseñar a estudiantes incluidos en el aula regular?
10. ¿Qué beneficio considera que le puede otorgar la cartilla sobre inclusión que diseñaron las investigadoras?
11. Mencione las competencias didácticas que considera podría adquirir y fortalecer.
12. ¿Qué estrategias considera usted que le pueden ayudar a fortalecer sus competencias didácticas para trabajar con estudiantes incluidos en el aula?
13. ¿En qué le puede aportar el material didáctico elaborado (o existente en el aula de apoyo)?
14. Desde el ámbito de gestión institucional cómo puede aportar un docente en el proceso de inclusión educativa en el colegio?

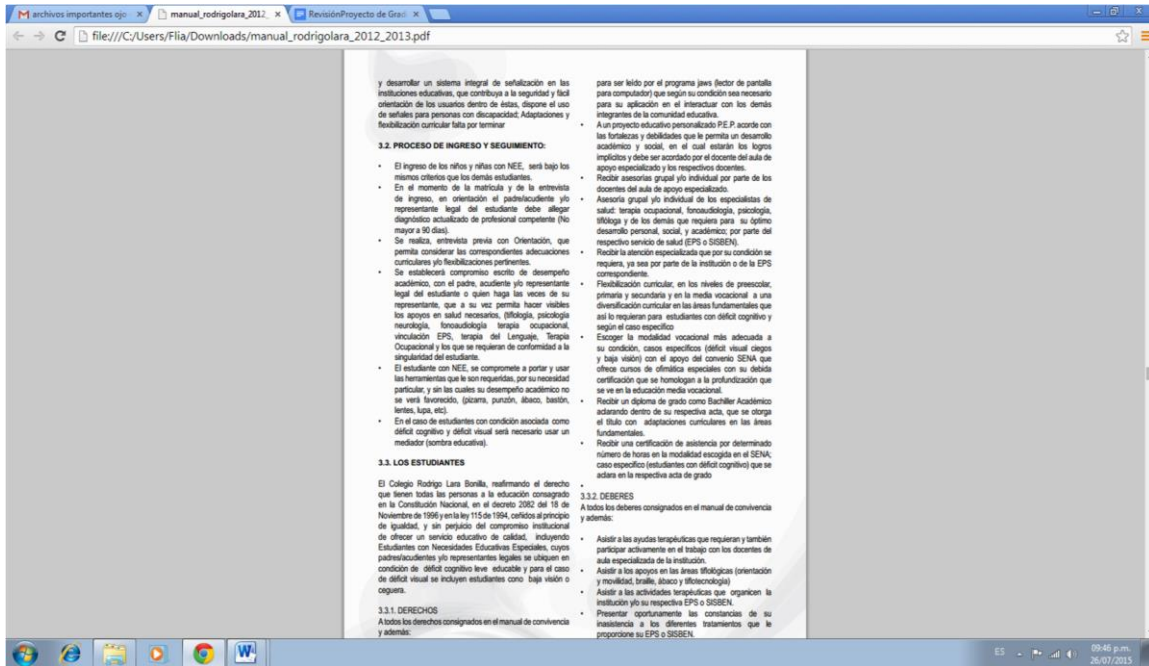
## Anexos Colegio 1A (Rodrigo Lara Bonilla)

Ver anexo 1. Fotos de portada manuales y capítulo de inclusión

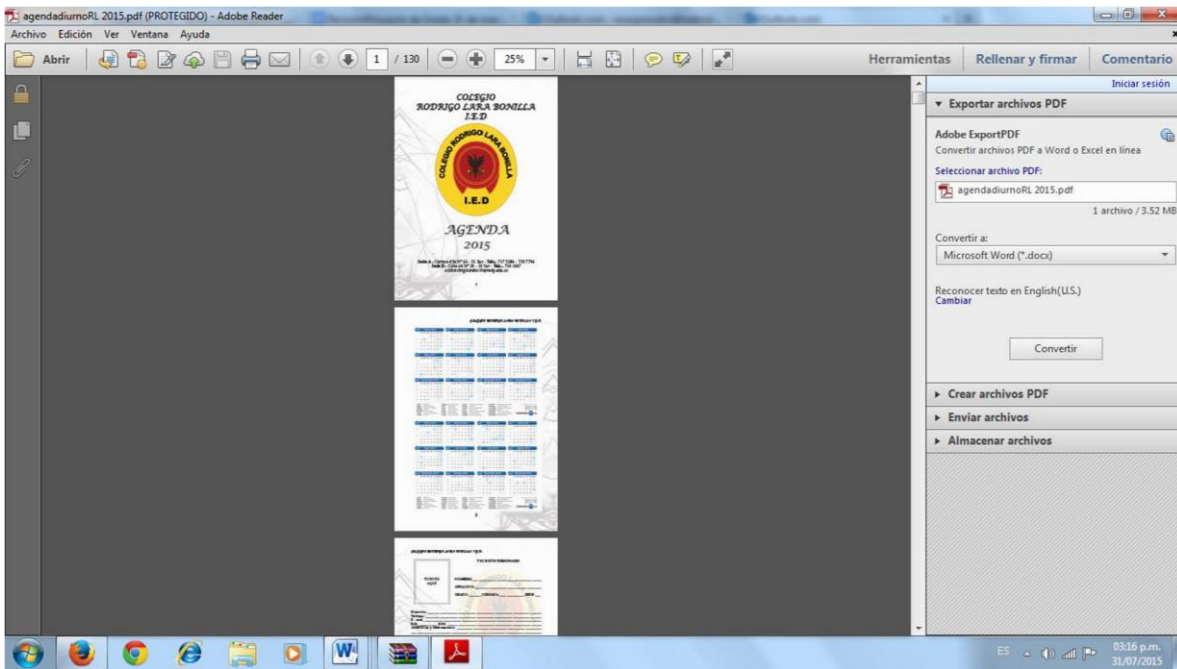
### Manual 2012-2013

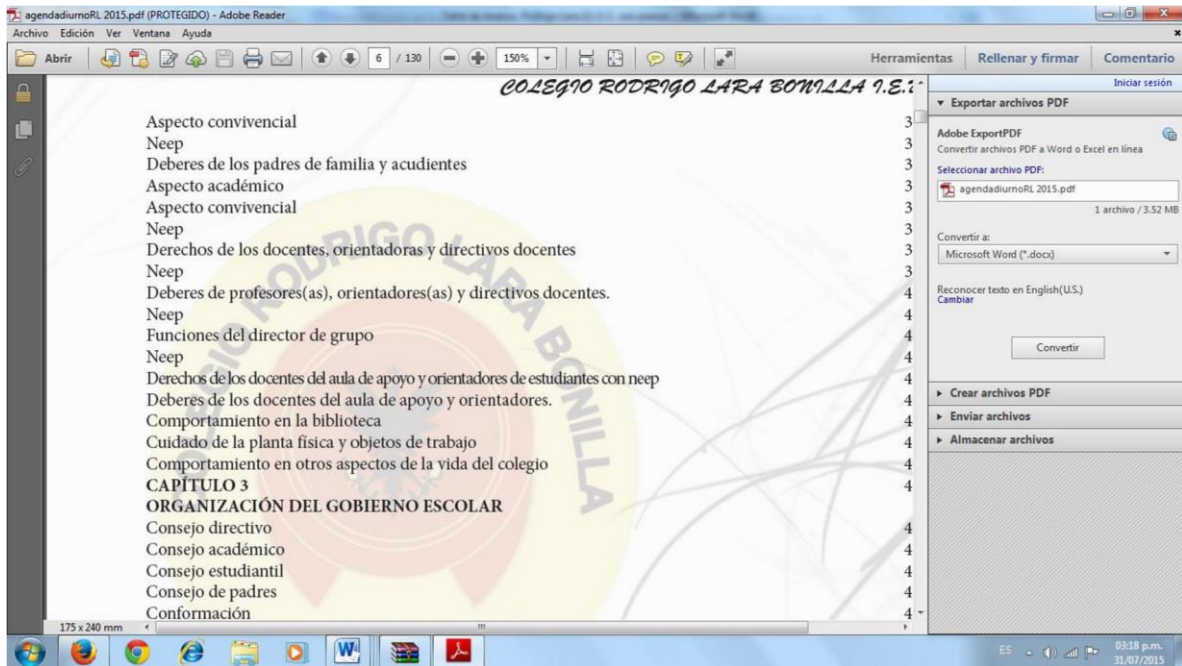
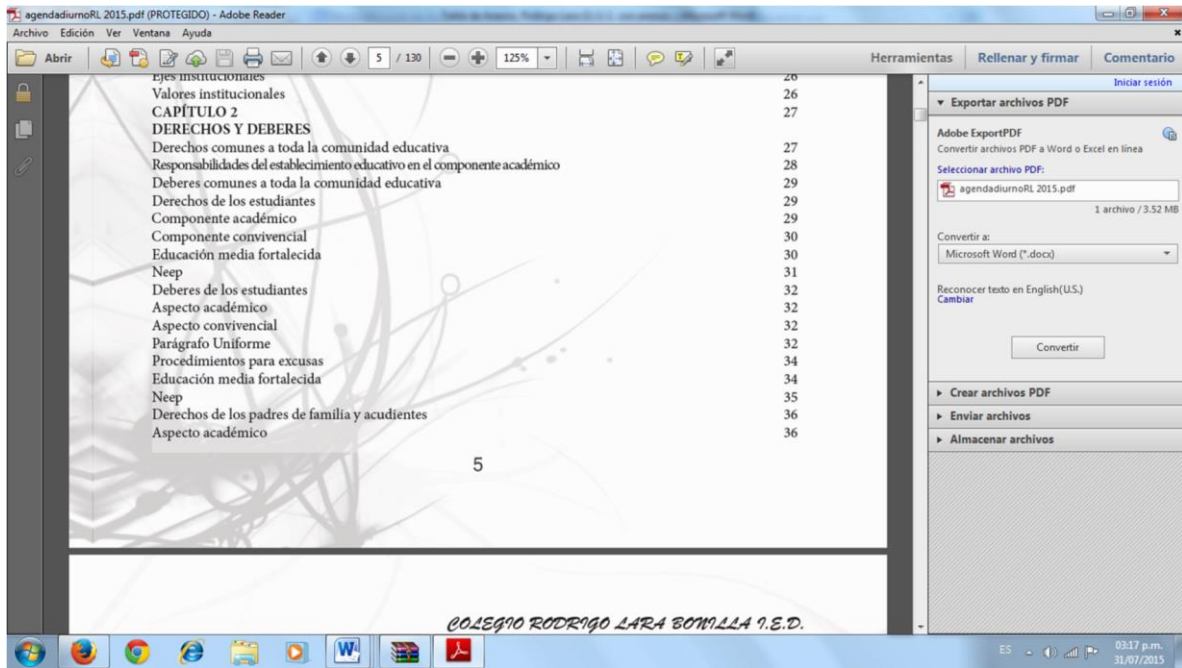






## Manual 2014-2015





Ver anexo 2. Rejilla de Evaluación instrumentos diagnósticos

## **MATRIZ DE VALIDACION DEL INSTRUMENTO II**

**DOCENTE E INVESTIGADORA:**

| <b>CRITERIO</b>                                 | <b>COMENTARIO</b> | <b>SUGERENCIA</b> |
|---|-------------------|-------------------|
| <b>PERTINENCIA CON LA METODOLOGIA</b>           |                   |                   |
| <b>PERTINENCIA CON EL OBJETIVO Y/O PROBLEMA</b> |                   |                   |
| <b>EXISTENCIA DE SESGO</b>                      |                   |                   |
| <b>ESTRUCTURA</b>                               |                   |                   |
| <b>REDACCIÓN</b>                                |                   |                   |

ENCUESTA DIAGNOSTICA PARA VALIDACIÓN (1) - Microsoft Word

Archivo Inicio Insertar Diseño de página Referencias Correspondencia Revisar Vista

Times New Rom - 12 A A+ A- Fuente Párrafo

AaBbCcDd AaBbCcDd AaBbCc AaBbCc AaB AaBbCc AaBbCcDd AaBbCcDd AaBbCcDd AaBbCcDd AaBbCcDd Buscar Reemplazar Seleccionar Cambiar estilos Edición

**MATRIZ DE VALIDACION DEL INSTRUMENTO I**

DOCENTE E INVESTIGADORA: Ángela Rubiano

| CRITERIO PRECUNTA | PERTINENCIA CON LA METODOLOGIA | PERTINENCIA CON EL OBJETIVO Y/O PROBLEMA | EXISTENCIA DE SESGO | ESTRUCTURA (cerrada/abierta) | REDACCIÓN | SUGERENCIA |
|-------------------|--------------------------------|--|---------------------|------------------------------|-----------|------------|
| 1                 |                                |  |                     |                              |           |            |
| 2                 |                                |  |                     |                              |           |            |
| 3                 |                                |  |                     |                              |           |            |
| 4                 |                                |  |                     |                              |           |            |
| 5                 |                                |  |                     |                              |           |            |
| 6                 |                                |  |                     |                              |           |            |
| 7                 |                                |  |                     |                              |           |            |
| 8                 |                                |  |                     |                              |           |            |
| 9                 |                                |  |                     |                              |           |            |
| 10                |                                |  |                     |                              |           |            |
| 11                |                                |  |                     |                              |           |            |
| 12                |                                |  |                     |                              |           |            |
| 13                |                                |  |                     |                              |           |            |
| 14                |                                |  |                     |                              |           |            |
| 15                |                                |  |                     |                              |           |            |
| 16                |                                |  |                     |                              |           |            |
| 17                |                                |  |                     |                              |           |            |

Página: 8 de 8 Palabras: 1.344 Español (Colombia) 100% 11:31 a.m. 21/07/2015

Ver anexo 3. Instrumento primera encuesta

**INSTRUMENTO I**  
**UNIVERSIDAD DE LA SABANA**  
**MAESTRIA EN EDUCACION**  
**CON ÉNFASIS EN INVESTIGACIÓN SOCIOEDUCATIVA**

**Investigadora principal: Carolina Celis.**

**Co-investigadoras: Ana María Aperador Chasoy**

**Esperanza Díaz**

**Sandra Mireya Orozco Gómez**

**Categorías a diagnosticar:**

“Rol y preparación del docente del aula regular dentro del proceso de inclusión educativa de niños en condición de discapacidad”

**Objetivo:** identificar el estado actual del proceso de inclusión educativa orientada por los docentes de aula regular de los ciclos uno y dos del Colegio Charry y los grados séptimos y octavos del colegio Lara Bonilla.

15. Sexo: F  M

16. Elija el rango de edad en el cual se encuentra:

- a. 25 años – 34 años
- b. 35 años – 44 años
- c. 45 años – 54 años
- d. Más de 55 años

17. Preparación profesional:

a. Título profesional 1: \_\_\_\_\_

b. Título profesional 2: \_\_\_\_\_

c. Posgrado 1: \_\_\_\_\_

d. Posgrado 2: \_\_\_\_\_

e. Posgrado 3: \_\_\_\_\_

18. ¿Cuántos años de experiencia en docencia tiene? \_\_\_\_\_

19. ¿Tiene experiencia, en su profesión como docente, con niños en condición de discapacidad?

Si  No  ¿Cuánto tiempo? \_\_\_\_\_

¿Qué tipo de discapacidad? \_\_\_\_\_

20. ¿En su círculo social o familiar se relaciona con personas en condición de discapacidad?

Si  No  ¿Qué tipo de discapacidad? \_\_\_\_\_

21. ¿Defina el concepto de inclusión educativa de niños en condición de discapacidad?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

22. ¿Cómo percibe la implementación de la inclusión educativa actual de los niños en condición de discapacidad en su institución educativa? ¿Por qué?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

23. ¿Qué recursos considera usted necesarios tener en el aula y fuera de ella para orientar el proceso educativo de un estudiante en condición de discapacidad?

---

---

---

24. ¿Qué cambios haría usted en su práctica pedagógica para lograr el aprendizaje de un estudiante en condición de discapacidad (motora, visual o cognitiva)?

---

---

---

25. ¿Conoce legislación sobre inclusión educativa?

Si  No  Menciónelas a continuación:

---

---

26. ¿Ha recibido capacitación para procesos de inclusión educativa?

Si  Menciones tres aspectos aprendidos:

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_

No Mencione tres temáticas relacionadas con el proceso de inclusión educativa y sobre las que quisiera obtener más conocimiento, mediante capacitaciones:

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_

27. ¿Cómo se inició el proceso de implementación de la inclusión educativa en la presente institución educativa?

---



---



---

28. ¿Cuáles estrategias pedagógicas se implementaron con el equipo docente en aras de alcanzar una inclusión educativa?

---



---



---

29. Cuando se enteró que el colegio atiende estudiantes en condición de discapacidad bajo un enfoque de Inclusión Educativa, ¿cuál fue su reacción?

---



---



---

30. Mencione tres fortalezas y tres debilidades que usted ha encontrado dentro del proceso de inclusión que ha experimentado en la actualidad

|   | FORTALEZAS | DEBILIDADES |
|---|------------|-------------|
| 1 |            |             |
| 2 |            |             |
| 3 |            |             |

31. ¿Considera usted que hay un proceso de inclusión educativa en el colegio?  
 Si  No  ¿Por qué?

---



---

32. ¿Qué elementos considera usted que deben tenerse en cuenta para que se dé un óptimo proceso de inclusión educativa de los estudiantes con alguna condición de



discapacidad en el colegio?

---

---

---

Nota: El equipo investigador agradece su participación en esta encuesta, recuerde que sus aportes son insumos para orientar el proceso de inclusión de mejor manera, al interior de la institución educativa.

Ver anexo 4. Instrumento segunda encuesta

## INSTRUMENTO II

### PROYECTO DE INVESTIGACION

### ENCUESTA EXPLORATORIA

**OBJETIVO:** Identificar las diferentes manifestaciones que los docentes, tienen sobre un estudio de caso de un niño en condición de discapacidad.



- ¿Tiene niños en condición de discapacidad en su aula? SI NO

#### Desarrollo:

- **Hacer la lectura del caso y responder las preguntas:**

1. **¿Qué haría usted si a su aula de clase llegara un niño con diagnóstico asociado de mielomeningocele o espina bífida, lo cual refiere que presenta una protuberancia al finalizar su columna por esto no puede controlar esfínteres y debe estar en silla de ruedas porque le afecta sus piernas que son sus miembros inferiores de forma hipotónica (fragilidad), a este se le suma hidrocefalia lo cual hace que el niño requiera de la válvula de Hakim que esta desde su cerebro y hace la función de drenar el líquido cefalorraquídeo que hace que aumente su cráneo y cerebro hasta llegar éste a expulsarlo por la orina y también presenta astigmatismo(problema visual)?**

R: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2. Exprese su sentir por medio de cuatro emociones:

a. \_\_\_\_\_

b. \_\_\_\_\_

c. \_\_\_\_\_

d. \_\_\_\_\_

3. Si usted fuera Ministra (o) de educación ¿qué aspectos cambiaría en el proceso de inclusión educativa de niños en condición de discapacidad?

---

---

---

Ver anexo 5. Consentimiento Informado Rector y docentes participantes



Bogotá, 22 de Abril de 2014

Licenciado

Jorge Benedicto Lagos

Rector

Colegio Rodrigo Lara Bonilla Institución Educativa Distrital

Respetado Rector:

Como es de su conocimiento, la docente Ana María Aperador, actualmente cursa una Maestría en Educación en la Universidad de la Sabana en convenio con Secretaría de Educación, en el marco del proyecto **“Maestros Empoderados con Bienestar y Mejor Formación”**. Dentro de este proceso académico, se tiene prevista la realización de trabajos de grado aplicados en las instituciones educativas donde los docentes laboran, razón por la cual le solicitamos respetuosamente que nos permita llevar a cabo el Proyecto de Investigación titulado **“El rol y la preparación del docente, frente al proceso de inclusión educativa de niños con discapacidad motora en el aula regular”**.

Para llevar a cabo esta investigación dentro de la institución se requiere de su colaboración y autorización para tener acceso a documentos como la resolución que acredita al colegio como institución Educativa Incluyente y otros relacionados con el tema si fuesen necesarios. Toda la información suministrada a la investigación será netamente de uso académico.

El proyecto se llevará a cabo con los docentes de Ciclo II, jornada mañana y tarde con la debida autorización de cada uno de ellos. Cabe resaltar que el propósito de la investigación es contribuir y aportar en el proceso de inclusión en nuestra institución

Agradezco de antemano su autorización para contar con usted como participante en este proyecto.

Cordialmente,

Ana María Aperador Ch

\_\_\_\_\_  
C.C.52.442.588

Autorizo:

Nombre: \_\_\_\_\_

Firma: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_



## FORMATO DE AUTORIZACIÓN

Respetada Compañera(o)

Las docentes Sandra Orozco, Esperanza Díaz y Ana María Aperador, actualmente cursan Maestría en Educación en la Universidad de la Sabana y estamos desarrollando el proyecto de investigación que tiene como **Tema: “El Rol y la Preparación docente para llevar a cabo una Educación Inclusiva”**

El proyecto tiene como propósito conocer en los docentes del Colegio Rodrigo Lara Bonilla, Ciclo II jornada mañana y tarde las concepciones sobre **“El rol y la preparación del docente frente al proceso de inclusión educativa,”** y la manera en que se desarrolla el trabajo cotidiano con niños que presentan discapacidad cognitiva y visual, conocer sus temores (si los hay) compromisos y competencias en las prácticas educativas frente a la inclusión.

Con esta información queremos identificar el estado actual del proceso de inclusión por parte de los maestros del aula regular en nuestras instituciones. Solicitamos respetuosamente que usted nos permita y autorice efectuarle encuestas y recoger datos por medio de observaciones (fuera del aula) y grabaciones en audio bajo la modalidad de entrevistas.

Su participación es de vital importancia en este proyecto y es de carácter voluntario. Si usted así lo define, Se le garantiza:

- El uso de nombres ficticios para proteger su identidad si usted lo prefiere
- Estricta confidencialidad con información que usted considere que lo puede afectar
- La oportunidad de verificar las declaraciones hechas en las entrevistas y la interpretación que se haga de ellas
- Que el proyecto **no** tendrá incidencia alguna en sus evaluaciones y calificaciones
- Que se le responderá cualquier duda que le genere el proyecto

Agradecemos de antemano su autorización para contar con usted como participante en este proyecto.

Cordialmente,

Ana María Aperador  
C.C.52.442.588

Autorizo:

Nombre: \_\_\_\_\_

Firma: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

Ver anexo 6. Formato de Raes

**Resumen Analítico Educativo RAE****1.**

|   |
|---|
| Título de la Investigación:   |
| Autor(es):  |
| Palabras Clave:   |
| Descripción( objetivo general, etapas, interrogante)  |
| Fuentes:  |
| Contenido (marco teórico, conceptual, hipótesis , variables)  |
| Metodología (tipo estudio, población, instrumentos utilizados, descripción del proceso en el estudio) |
| Base de Datos Empleada :  |
| Conclusiones  |

Ver anexo 7. Rejilla de Evaluación Módulo discapacidad Intelectual

# Asesor 1

REILLA EVALUACIÓN INICIAL. MODULO DISCAPACIDAD INTELLECTUAL (1) ANA [Modo de compatibilidad] - Microsoft Word

Archivo Inicio Insertar Diseño de página Referencias Correspondencia Revisar Vista

Regla Líneas de la cuadrícula Panel de navegación Zoom 100% Una página Dos páginas Ancho de página Nueva ventana Organizar todo Ver en paralelo Desplazamiento sincrónico Restablecer posición de la ventana Ventana Cambiar ventanas Macros

**REILLA EVALUACIÓN INICIAL. MODULO DISCAPACIDAD INTELLECTUAL. COLEGIO RODRIGO LARA BONTILLA. MAESTRIA EN EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DE LA SABANA.**

Quinto Compensar

A continuación usted encontrará un estado de revisión de evaluación, que debe utilizar de 1 a 1, según 1 la misma calificación y 1 la misma, complementando con un cuadro de apoyo, para escribir sugerencias, que como calificador usted puede apoyar el presente documento.

**NOMBRE:**

**ESPECIALIDAD:**

**E.MAIL:**

|      | CRITERIOS DE EVALUACION  | Deficiencia  | Aprobado y/o sugerencia |
|------|--------------------------|--|-------------------------|
| I    | Presentación del escrito | El modelo de discapacidad ambiental cumple con todos los requisitos, para ser presentado, de fácil comprensión.              | 4.0                     |
| II   | Cobertura total          | Las ideas en el modelo de discapacidad ambiental se encuentran en un orden lógico.   | 4.0                     |
|      |                          | Las ideas en la tabla y adjuntas en el modelo de discapacidad ambiental.   | 4.0                     |
|      |                          | Hay alguna idea que se puede expresar.   | 4.0                     |
| III  | Claridad del texto       | El texto es claro y conciso en la idea.  | 4.0                     |
| IV   | Redacción                | Es el modelo se encuentra en la idea.  | 4.0                     |
| VII  | Coherencia               | Aparece el título del texto, el autor, el lugar.   | 4.0                     |
| VIII | Claridad Total           | El texto es la esencia del público y hace claro el propósito de su trabajo más importante.                                   | 4.0                     |
| IX   | Idioma                   | El texto es claro y conciso en la idea.  | 4.0                     |
| X    | Verificación             | Los aprendidos principales están ordenados en un orden lógico y claro. Se evitan las ideas que no se relacionan con el tema. | 4.0                     |
|      |                          | Hay alguna idea que se puede expresar.   | 4.0                     |

Página: 1 de 3 Palabras: 460 Español (Colombia) 11:20 a.m. 31/07/2015

# Asesor 2

REILLA EVALUACIÓN INICIAL. MODULO DISCAPACIDAD INTELLECTUAL 26 junio 2015 [Modo de compatibilidad] - Microsoft Word

Archivo Inicio Insertar Diseño de página Referencias Correspondencia Revisar Vista

Regla Líneas de la cuadrícula Panel de navegación Zoom 100% Una página Dos páginas Ancho de página Nueva ventana Organizar todo Ver en paralelo Desplazamiento sincrónico Restablecer posición de la ventana Ventana Cambiar ventanas Macros

**REILLA EVALUACIÓN INICIAL. MODULO DISCAPACIDAD INTELLECTUAL. COLEGIO RODRIGO LARA BONTILLA. MAESTRIA EN EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DE LA SABANA.**

Quinto Compensar

A continuación usted encontrará un estado de revisión de evaluación, que debe utilizar de 1 a 1, según 1 la misma calificación y 1 la misma, complementando con un cuadro de apoyo, para escribir sugerencias, que como calificador usted puede apoyar el presente documento.

**NOMBRE:** Carolina Cruz Rodríguez

**ESPECIALIDAD:** Pedagogía, Educación Inicial, Idioma, discapacidad intelectual

**E.MAIL:** jrhernandez@unsa.edu.co

|      | CRITERIOS DE EVALUACION  | Deficiencia  | Aprobado y/o sugerencia |
|------|--------------------------|--|-------------------------|
| I    | Presentación del escrito | El modelo de discapacidad ambiental cumple con todos los requisitos, para ser presentado, de fácil comprensión.              | 4.0                     |
| II   | Cobertura total          | Las ideas en el modelo de discapacidad ambiental se encuentran en un orden lógico.   | 4.0                     |
| III  | Claridad del texto       | El texto es claro y conciso en la idea.  | 4.0                     |
| IV   | Redacción                | Es el modelo se encuentra en la idea.  | 4.0                     |
| VII  | Coherencia               | Aparece el título del texto, el autor, el lugar.   | 4.0                     |
| VIII | Claridad Total           | El texto es la esencia del público y hace claro el propósito de su trabajo más importante.                                   | 4.0                     |
| IX   | Idioma                   | El texto es claro y conciso en la idea.  | 4.0                     |
| X    | Verificación             | Los aprendidos principales están ordenados en un orden lógico y claro. Se evitan las ideas que no se relacionan con el tema. | 4.0                     |
|      |                          | Hay alguna idea que se puede expresar.   | 4.0                     |

Página: 1 de 6 Palabras: 673 Español (Colombia) 11:21 a.m. 31/07/2015

### Asesor 3

REBLLA EVALUACIÓN INICIAL. MODULO DISCAPACIDAD INTELLECTUAL (I) [Modo de compatibilidad] - Microsoft Word

Archivos Inicio Insertar Diseño de página Referencias Correspondencia Revisar Vista

Diseño de impresión Lectura de pantalla completa Diseño Esquema Borrador web

Regla Líneas de la cuadrícula Panel de navegación Zoom 100% Ancho de página Nueva ventana Organizar todo Dividir Ver en paralelo Desplazamiento sincrónico Restablecer posición de la ventana Cambiar ventanas Macros

Vistas de documento Mostrar Zoom Ventana Macros

REBLLA EVALUACIÓN INICIAL. MODULO DISCAPACIDAD INTELLECTUAL  
 COLEGIO ESCUELA LAJA BUENA  
 MAESTRA EN EDUCACIÓN CONTINUADA DE LA SABANA

Querido Compañero:

A continuación usted encontrará una serie de actividades de evaluación, que debe realizar de 1 a 5, según lo considere necesario y lo permita, complementando con un cuadro de aportes, para recibir sugerencias, que como facilitador usted puede aportar al presente documento.

**NOBRE:** Kelly Mirado Morera  
**ESPECIALIDAD:** Licenciada en educación con énfasis en educación especial  
**E-MAIL:** kelmira12@gmail.com

| 1 | Percepción del caso   | El caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. El caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. El caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. | Aportes y sugerencias |
|---|---|---|-----------------------|
|   | El caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. El caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. El caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. | SI  |                       |
|   | El caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. El caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. El caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. | SI  |                       |
|   | El caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. El caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. El caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. | SI  |                       |
|   | El caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. El caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. El caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. | SI  |                       |

| 2 | Identificación de la discapacidad   | La discapacidad se identifica de manera clara y precisa en el caso. La discapacidad se identifica de manera clara y precisa en el caso. La discapacidad se identifica de manera clara y precisa en el caso. | Aportes y sugerencias |
|---|---|---|-----------------------|
|   | La discapacidad se identifica de manera clara y precisa en el caso. La discapacidad se identifica de manera clara y precisa en el caso. La discapacidad se identifica de manera clara y precisa en el caso. | SI  |                       |
|   | La discapacidad se identifica de manera clara y precisa en el caso. La discapacidad se identifica de manera clara y precisa en el caso. La discapacidad se identifica de manera clara y precisa en el caso. | SI  |                       |
|   | La discapacidad se identifica de manera clara y precisa en el caso. La discapacidad se identifica de manera clara y precisa en el caso. La discapacidad se identifica de manera clara y precisa en el caso. | SI  |                       |
|   | La discapacidad se identifica de manera clara y precisa en el caso. La discapacidad se identifica de manera clara y precisa en el caso. La discapacidad se identifica de manera clara y precisa en el caso. | SI  |                       |

| 3 | Caracterización del caso  | El caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. El caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. El caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. | Aportes y sugerencias |
|---|---|---|-----------------------|
|   | El caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. El caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. El caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. | SI  |                       |
|   | El caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. El caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. El caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. | SI  |                       |
|   | El caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. El caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. El caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. | SI  |                       |
|   | El caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. El caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. El caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. | SI  |                       |

| 4 | Conclusiones  | Se concluye que el caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. Se concluye que el caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. Se concluye que el caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. | Aportes y sugerencias |
|---|---|---|-----------------------|
|   | Se concluye que el caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. Se concluye que el caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. Se concluye que el caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. | SI  |                       |
|   | Se concluye que el caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. Se concluye que el caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. Se concluye que el caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. | SI  |                       |
|   | Se concluye que el caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. Se concluye que el caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. Se concluye que el caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. | SI  |                       |
|   | Se concluye que el caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. Se concluye que el caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. Se concluye que el caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. | SI  |                       |

Página: 1 de 8 Palabras: 751 Español (Colombia) 11:22 a.m. 31/07/2015

REBLLA EVALUACIÓN INICIAL. MODULO DISCAPACIDAD INTELLECTUAL (I) [Modo de compatibilidad] - Microsoft Word

Archivos Inicio Insertar Diseño de página Referencias Correspondencia Revisar Vista

Diseño de impresión Lectura de pantalla completa Diseño Esquema Borrador web

Regla Líneas de la cuadrícula Panel de navegación Zoom 100% Ancho de página Nueva ventana Organizar todo Dividir Ver en paralelo Desplazamiento sincrónico Restablecer posición de la ventana Cambiar ventanas Macros

Vistas de documento Mostrar Zoom Ventana Macros

| 5 | Identificación de la discapacidad   | La discapacidad se identifica de manera clara y precisa en el caso. La discapacidad se identifica de manera clara y precisa en el caso. La discapacidad se identifica de manera clara y precisa en el caso. | Aportes y sugerencias |
|---|---|---|-----------------------|
|   | La discapacidad se identifica de manera clara y precisa en el caso. La discapacidad se identifica de manera clara y precisa en el caso. La discapacidad se identifica de manera clara y precisa en el caso. | SI  |                       |
|   | La discapacidad se identifica de manera clara y precisa en el caso. La discapacidad se identifica de manera clara y precisa en el caso. La discapacidad se identifica de manera clara y precisa en el caso. | SI  |                       |
|   | La discapacidad se identifica de manera clara y precisa en el caso. La discapacidad se identifica de manera clara y precisa en el caso. La discapacidad se identifica de manera clara y precisa en el caso. | SI  |                       |
|   | La discapacidad se identifica de manera clara y precisa en el caso. La discapacidad se identifica de manera clara y precisa en el caso. La discapacidad se identifica de manera clara y precisa en el caso. | SI  |                       |

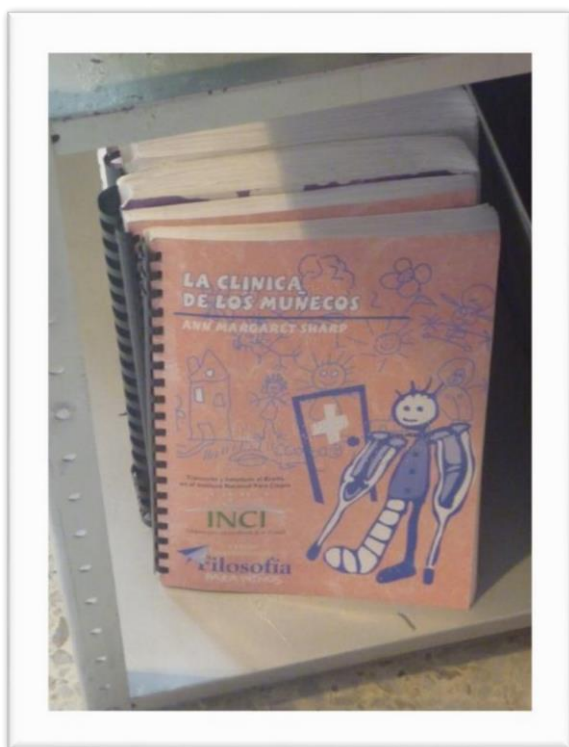
| 6 | Caracterización del caso  | El caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. El caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. El caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. | Aportes y sugerencias |
|---|---|---|-----------------------|
|   | El caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. El caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. El caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. | SI  |                       |
|   | El caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. El caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. El caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. | SI  |                       |
|   | El caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. El caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. El caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. | SI  |                       |
|   | El caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. El caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. El caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. | SI  |                       |

| 7 | Conclusiones  | Se concluye que el caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. Se concluye que el caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. Se concluye que el caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. | Aportes y sugerencias |
|---|---|---|-----------------------|
|   | Se concluye que el caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. Se concluye que el caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. Se concluye que el caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. | SI  |                       |
|   | Se concluye que el caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. Se concluye que el caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. Se concluye que el caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. | SI  |                       |
|   | Se concluye que el caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. Se concluye que el caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. Se concluye que el caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. | SI  |                       |
|   | Se concluye que el caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. Se concluye que el caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. Se concluye que el caso es claro, sencillo y fácil de comprender para el evaluador. | SI  |                       |

Página: 5 de 8 Palabras: 751 Español (Colombia) 11:22 a.m. 31/07/2015



Ver anexo 8. Foto de salón tiflogía y formato de base de datos aula especializada





Ver anexo 9. Carpeta Digitalizada y en medio físico 2014 entregada a cada jefe de área para ser socializada en cada área del saber.

**IED RODRIGO LARA BONILLA J.T**

**COMITÉ DE SALUD AL COLEGIO 2014**

**INTEGRANTES DEL ÁREA:**

---

---

---

**La fábula de los animales es una representación de la realidad donde la exigencia de lo común no deja ver la diferencia ni los potenciales de cada ser humano.**

Cierta vez, los animales decidieron hacer algo para afrontar los problemas del “mundo nuevo” y, organizaron una escuela, adoptaron un currículo de actividades consistentes en correr, trepar, nadar y volar; y para que fuera más fácil de enseñar, todos los animales se inscribieron en todas las asignaturas.

El pato era un estudiante sobresaliente en la asignatura “natación”, de hecho superior a su maestro. Obtuvo un suficiente en “vuelo”, pero en “carrera” resultó muy deficiente. Como era de aprendizaje lento en “carrera” tuvo que quedarse en la escuela después de cierto tiempo y

abandonar la “natación”. Pero la medianía se aceptaba en la escuela, de manera que a nadie le preocupó lo sucedido, salvo como es natural, al pato.

La liebre comenzó el curso como el alumno más distinguido en “carrera”, pero sufrió un colapso nervioso por exceso de trabajo en natación. La ardilla era sobresaliente en

“trepamiento”, hasta que manifestó un síndrome de frustración en la clase de “vuelo”, donde su maestro le hacía comenzar desde el suelo, en vez de hacerlo desde la cima del árbol; por último se enfermó de calambres por exceso de esfuerzo, y entonces la clasificaron con “6” en trepamiento y con “4” en carrera.

El águila era un “chico problema” y, recibió muchas malas notas en conducta. En el curso de trepamiento superaba a todos los demás en el ejercicio de subir hasta el final de la copa del árbol, pero se obstinaba en hacerlo a su manera. Al terminar el año, un águila anormal, que podía nadar sobresalientemente, y también correr, trepar y volar un poco obtuvo el promedio superior y la medalla al mejor alumno.

“Exigir a todos los estudiantes las mismas asignaturas, al mismo tiempo, con un grado idéntico de rendimiento esperado, es algo que niega las diferencias individuales realmente

existentes entre los estudiantes con la misma eficacia con que el currículo de actividades de la fábula obligó al pato a correr y al conejo a nadar y, por si fuera poco, a conseguirlo antes de

terminar el año escolar”.

Las pruebas exigidas a los animales de la fábula no son muy diferentes a las que se imponen a muchos estudiantes de nuestras instituciones, cuyos potenciales son ignorados y cuyas debilidades se hacen resaltar”, llevando a la rotulación de INCAPACES, sin analizar posibles causas del rendimiento diferente, sin considerar si requieren de estrategias pedagógicas diferentes a las contempladas dentro de un currículo cerrado.

Llegó el momento de entender que las diferencias son la razón de ser seres humanos y que en el campo educativo existen alternativas pedagógicas para cada forma de aprender, el reto está en ver en la diferencia la posibilidad de crecer y generar una nueva cultura de respeto y de valoración.

*Tomado de: orientaciones pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad cognitiva pág. 10*

**Por favor escriba una reflexión de esta lectura:**

## **Adaptaciones por áreas fundamentales del Currículo en básica media y secundaria**

b) Adaptaciones Curriculares: Facilitan al docente el trabajo en el aula, dado que dinamizan la atención sin perder de vista el objetivo de educar.

## **Discapacidad intelectual**

### **Orientaciones generales:**

Las adaptaciones curriculares constituyen un elemento de gran valor en la oferta educativa a la población con discapacidad cognitiva, pues permiten dinamizar la atención, sin perder de vista el objetivo de formación propuesto en el modelo institucional. Cuando se habla de adaptaciones curriculares se hace referencia a una estrategia de planificación y de actuación docente, y en ese sentido de un proceso para tratar de responder a las necesidades de aprendizaje de cada estudiante, fundamentado en una serie de criterios para guiar la toma de decisiones con respecto a qué es lo que el educando debe aprender, cómo y cuándo, y cuál es la mejor forma de organizar la enseñanza para que todos salgan beneficiados. Sólo en último término las adaptaciones curriculares son un producto, una programación que contiene objetivos y contenidos diferentes para unos alumnos, estrategias de evaluación diversificadas, posibles secuencias o temporalizaciones distintas, y organizaciones escolares específicas”. Las adaptaciones curriculares se deben realizar teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

La propuesta educativa, en especial en lo que se refiere a los objetivos, ha de ser la misma para todos los estudiantes. Lo que varía en cada caso son las ayudas que cada uno debe recibir, en función de sus particularidades, en este caso discapacidad intelectual

- El diseño de programas para un estudiante que presenta discapacidad intelectual debe partir, siempre y sin excepciones, de la propuesta educativa diseñada para el conjunto de los estudiantes.
- Las programaciones diseñadas para los estudiantes con discapacidad intelectual pueden plantear objetivos didácticos diferentes a los de las programaciones generales, pero deben responder a los mismos objetivos generales.

Las adaptaciones curriculares se realizan también, ajustando extensión y complejidad de las responsabilidades, esto consiste en tomar como referencia el nivel de desempeño del estudiante en situación de discapacidad intelectual; él o ella desarrolla la tarea completa que pueden ser o más corta o en menor cantidad que la de los compañeros. Por ejemplo resolviendo 1 ó 2 problemas sencillos de lógica mientras, que sus compañeros resuelven problemas complejos, o bien redactando un párrafo mientras los otros escriben una página. Lo importante es que se observe la calidad del logro independiente de la cantidad.

- Diseñar el Perfil de apoyo. Las funciones de los apoyos pretenden reducir la discrepancia entre las habilidades del individuo y las demandas ambientales, el proceso de evaluación y planificación de los apoyos propuestos por la AAMR (2002) se compone de cuatro pasos:

- 1) Identificar las áreas relevantes de apoyo.
- 2) Identificar las actividades de apoyo relevantes para cada una de las áreas, de acuerdo con los intereses y preferencias de la persona, la probabilidad de participar en ellas y en el contexto.
- 3) Valorar el nivel o intensidad de las necesidades de apoyo: de acuerdo con la frecuencia, duración y tipo de apoyo.
- 4) Diseñar el proyecto personalizado de apoyos que refleje al estudiante en:
  - a. Los intereses y preferencias.
  - b. Áreas y actividades de apoyo requeridas.
  - c. Contextos y actividades en los cuales la persona probablemente participará.

- d. Funciones específicas de apoyo dirigidas a las necesidades de apoyo identificadas.
- e. Énfasis en los apoyos naturales.
- f. Personas responsables de proporcionar las funciones de apoyo.
- g. Resultados personales.
- h. Un plan de seguimiento para revisar la provisión y resultados personales e institucionales en la implementación de los apoyos.

Ajustes al ambiente o factores ambientales (Son todos aquellos elementos que tienen que ver con distribución de salón, iluminación, forma en que se presenta información, canales de aprendizaje)

Un cambio en las estrategias de enseñanza puede incrementar las posibilidades del estudiante a participar, por ello se debe:

- Simplificar las instrucciones
- Añadir información visual
- Usar materiales / ejemplos concretos
- Organizar las tareas por nivel de dificultad
- Proporcionar repetidas oportunidades para practicar alguna destreza.
- Asignar a los estudiantes con discapacidad intelectual, roles valorados en el entorno escolar por ejemplo: involucrándolos en comités estudiantiles, equipos deportivos o como asistentes en actividades de aula, de manera que asuma responsabilidad y se sienta partícipe de la dinámica de la institución.

- Alternativas en compartir información, en clase de español el maestro puede hacer modificaciones, en ocasiones los compañeros le leen al estudiante, él o ella pueden escuchar grabaciones de los textos, conversar con los compañeros sobre lo que han leído.
- Utilización de pistas visuales, Por ejemplo: en informática se pueden elaborar unas tarjetas

(pistas visuales) que orientan al estudiante al manejo del teclado, si olvida ejecutar un paso (ejemplo, “tabular” o “cortar texto”), puede referirse a la pista, esto le da independencia al estudiante y no interrumpe la actividad de los demás.

- Los textos de trabajo para tareas extra-clase, pueden ser adaptados por el maestro de apoyo de manera que retome los aspectos del aprendizaje funcional para el estudiante y revise las instrucciones, las producciones de estos podrán ser socializadas a través de discusiones grupales, juegos, juego de roles, actividades basadas en las lecciones, lecciones vivenciales, o demostraciones.
- Presentando los mismos objetivos y actividades, adaptando los materiales, algunas veces es necesario adaptar las instrucciones o los materiales de juego para facilitar la participación del estudiante, entre estas formas para adaptar los materiales y así incrementar su estabilidad, facilidad para agarrarlos, accesibilidad o fácil discriminación se incluyen:
- Colocar Velcro (“cierre mágico”), tape, o cualquier otro material antirresbaladizo para evitar que los materiales se muevan o se resbalen de las superficies.
- Incrementar el tamaño de los materiales.
- Colocar los materiales en estantes más bajos para que sean de fácil acceso.
- Proporcionar materiales con componentes multisensoriales (táctil, visual, olfativo, gustativo y auditivo).
- Usar superficies verticales para colocar los materiales en el campo visual, incrementar el contraste entre la superficie y los materiales.



- Añadir agarraderas o colocar cuerdas a los materiales, de esta manera los materiales pueden ser fácilmente recogidos o recuperados.
- La actividad alternativa, de esta adaptación curricular se usa como última opción si las alternativas anteriores no son suficientes para cubrir las necesidades del estudiante y garantiza su participación en el proceso de aprendizaje.

Áreas académicas ( Son las distribuciones de todos los contenidos, tiempos, ritmos de trabajo, etc).

- A nivel del currículo se requiere seleccionar lo que se les va a enseñar, estableciendo prioridades. Se ha de tener claro cuál es el objetivo educativo fundamental e incluir variedad de estrategias y recursos para alcanzarlo.

□ Se programan los objetivos a mediano plazo, si por ejemplo se ha establecido la lectura comprensiva y la escritura funcional como objetivos básicos en el primer grado, pueden ser objetivos adecuados a corto plazo, que escriba su nombre o que lea carteles.

- Modelos como el de aprendizaje cooperativo y el de tutorías propician la colaboración entre todos los estudiantes. Para cualquier actividad existen una serie de posibilidades de las cuales escoger:
- Grupos grandes, pequeños, trabajo en parejas, instrucción uno a uno, y/o trabajo independiente.

- Presentando las mismas actividades y materiales, adaptando los objetivos; en ocasiones los mismos materiales y actividades pueden ser usados para múltiples tareas. Mientras un compañero está trabajando en el concepto de clasificar objetos, el estudiante en situación de discapacidad intelectual participa en la misma actividad con otro propósito, por ejemplo reconocer las características de estos.
- Presentando los mismos materiales, actividades y objetivos, adaptando la forma de responder, el estudiante con discapacidad intelectual entiende el concepto, pero tiene dificultad con el componente motor o del habla que exige la actividad. Por ejemplo puede ser capaz de discriminar las formas de los objetos y puede clasificarlas físicamente: con el uso de movimiento de sus ojos podría indicar cuál es la próxima forma y tomar turnos.
- La selección de objetivos se ha de basar en unos criterios que pueden ser (Troncoso 1995, MEC 1992)

Los más importantes y necesarios actualmente para la vida del estudiante, los que le sirven aquí y ahora.

- Los que tienen una mayor aplicación práctica en la vida social y los que se pueden aplicar a mayor número de situaciones.
- Los que sirven de base para futuras adquisiciones.
- Los que favorezcan el desarrollo de sus potenciales: atención, percepción, memoria, comprensión, expresión, autonomía, socialización.

## Metodologías propuestas

- A la hora de enseñar a estudiantes con discapacidad intelectual, es recomendable utilizar estrategias que respondan a sus características particulares, que se adapten a su forma de pensar y de actuar. Por ejemplo, si perciben mejor la información por la vía visual que por la auditiva, la presentación de imágenes, dibujos e incluso objetos para manipular les ayudará a mejorar su retención.
- Dar pautas de actuación, estrategias, formas de actuar concretas en lugar de instrucciones de carácter general poco precisas.
- Utilizar técnicas instructivas y materiales que favorezcan la experiencia directa.
- Emplear ayuda directa y demostraciones o modelado en lugar de largas explicaciones.
- Actuar con flexibilidad, adaptando la metodología al momento del estudiante, a su desempeño personal y estando dispuestos a modificarla si los resultados no son los esperados.
- Secuenciar los objetivos y contenidos en orden creciente de dificultad, descomponiendo las tareas en pasos intermedios adaptados a sus posibilidades. Algunos necesitan que se les enseñe cosas que otros aprenden espontáneamente.
- Otros necesitan que se pongan en práctica estrategias didácticas individualizadas.

- El proceso de consolidación de lo que acaban de aprender es más lento. Aprenden más despacio. Algunos requieren más tiempo de escolaridad. Precisan mayor número de ejemplos, ejercicios, actividades, más práctica, más ensayos y repeticiones para alcanzar los mismos resultados.
- Otros requieren una mayor descomposición en pasos intermedios, una secuenciación más detallada de objetivos y contenidos.

□ Lo que aprenden en un determinado contexto no se puede dar por supuesto que lo realizarán en otro diferente. Necesitan que se prevea esa generalización.

- Los procesos de atención y los mecanismos de memoria a corto y largo plazo necesitan ser entrenados de forma específica.
- El aprendizaje de los cálculos más elementales es costoso para ellos. Tienen dificultades con los ejercicios matemáticos, numéricos y con las operaciones. Necesitan un trabajo sistemático y adaptado y que se les proporcionen estrategias para adquirir conceptos matemáticos básicos.
- Respecto a la lectura, casi todos pueden llegar a leer, siendo recomendable el inicio temprano de este aprendizaje (4-5 años). Necesitan que se les introduzca en la lectura lo más pronto posible, utilizando programas adaptados a sus peculiaridades, por ejemplo métodos visuales, ayuda de software.

### **Respecto a la participación:**

- Josmar Martínez (2002)<sup>6</sup> propone algunas estrategias para que el estudiante con discapacidad cognitiva pueda participar activamente dentro del aula, agrega que se debe prestar especial atención a la calidad de su comunicación con otros, sus interacciones sociales y el aporte significativo que el/ella le hacen al grupo.
- Invitar a los compañeros del grupo a iniciar las interacciones con el estudiante que presenta discapacidad intelectual
- Ofrecer contenido significativo a las conversaciones a favor del estudiante.
- Responder con sinceridad a las preguntas que los compañeros hacen al estudiante, siendo respetuoso de su situación.
- Permitir que ocurran interacciones espontáneas sin la intervención constante de un adulto.
- Enseñar a los estudiantes del grupo o clase a interactuar directamente con el estudiante con discapacidad.
- Estimular breves interacciones entre los estudiantes. Invitar a los compañeros a trabajar con el que presenta discapacidad intelectual.
- Incluir al estudiante en las conversaciones que se llevan a cabo en el salón de clases.

Relacionar experiencias, pensamientos y sentimientos en beneficio del estudiante.

- Motivar a los compañeros a interpretar comunicación no verbal, sin que se esté haciendo referencia al estudiante con discapacidad.
- Enseñar a los compañeros a trabajar con el estudiante.
- Enseñar a los compañeros a incluir al estudiante en la toma de decisiones y en la elección de las actividades.
- Proporcionar asistencia sin participar en las interacciones estudiante-estudiante.
- Incrementar la participación en las interacciones de los estudiantes en los momentos apropiados.
- Regular los conocimientos y cada objetivo que deberá trabajar el estudiante con discapacidad cognitiva. Se deben desglosar las tareas por pasos, de manera que se mediatice el aprendizaje y se mantenga su motivación.
- Dar paso a paso las tareas y en estudiantes con discapacidad cognitiva más avanzados, enseñarlos a resolver una tarea o problema, siguiendo pasos cortos (identificar el problema, encontrar datos conocidos, recurrir a experiencias previas, encontrar alternativas, aplicarlas y evaluarlas).

- Presentar siempre ejemplos a seguir o modelar.
- Al evaluar una tarea o evaluación exitosa, hacerle identificar la estrategia de memorización o de estudio que empleó.
- Potenciar todos los canales sensoriales, la información debe llegar a los estudiantes con discapacidad cognitiva por distintos canales.
- Tener en cuenta los conocimientos previos a la hora de enseñar.
- Dar instrucciones claras y utilizar un lenguaje adecuado.
- Potenciar el aprendizaje cooperativo, constructivo y operatorio.

Plantear actividades que puedan ser trabajadas por todos, pero con diferentes niveles de exigencia para que puedan adecuarse a los diferentes niveles de desempeño de los estudiantes con discapacidad intelectual.

- Adecuar los materiales a las estrategias, prima el uso de objetos materiales y reales, y ligados a la realidad del estudiante con discapacidad intelectual.
- Hacer partícipes del aprendizaje a los estudiantes con discapacidad intelectual: ejemplo; conocer objetivos, auto evaluar desempeño.

- Utilizar el juego como estrategia de aprendizaje.
- Plantear actividades acordes al proceso de desarrollo, intereses y expectativas de los estudiantes.
- Tener presente que el aprendizaje siempre debe ser funcional, es decir que debe haber una relación clara e inmediata entre lo que aprende y la aplicación práctica de éste.
- Si el estudiante con discapacidad intelectual utiliza un sistema de comunicación alternativo, éste debe ser dominado por el profesor y además enseñarlo a los compañeros de clase.
- Mantener una estructura clara de trabajo, a través de rutinas. Esto le dará seguridad al estudiante con discapacidad intelectual y facilitará su disposición para las actividades.
- Nunca enfatizar en el error, guíe mediante un apoyo para dar la respuesta correcta. Procure no hacerlo borrar y repetir, ensaye con un nuevo ejercicio y suministre los apoyos necesarios para garantizar el éxito.
- Enfatizar la parte de la tarea o actividad que realizó bien; o el logro que tuvo respecto a las tareas previas.
- Preparar las evaluaciones previamente con todas las adecuaciones necesarias para evaluar el proceso y garantizar el éxito. Permítale utilizar recursos adicionales en el momento de la evaluación.



- Equilibrar los elogios y correcciones que recibe el estudiante. Siempre deben ser mayores los reconocimientos.
- Estimular el interés de los compañeros en servirle de modelo en las actividades que le cuesta comprender o realizar.
- Dar claves visuales y dedicarle un tiempo para mostrarlas (objetos, láminas, símbolos, historias mudas, secuencias de acciones).

Orientar la escucha verificando la información.

- Mantener presencia visual o auditiva, expresiones faciales fuertes, muévase por todo el salón.
- Verificar que el estudiante recibió y procesó la información.
- Presentar un esquema y/o agenda al principio de la clase y ubicarla en un lugar donde el estudiante pueda acceder a ella.
- Si es necesario brinde más tiempo para realizar el trabajo asignado en clase.
- El trabajo en grupos cooperativos es muy positivo, incluso en la evaluación.

- Brindar oportunidades de experimentar siempre que sea necesario.
- Permitir el uso de auxiliares como el ábaco, la calculadora, el alfabeto móvil, computador, procesador de palabras.

### **NIVEL DE EDUCACIÓN BÁSICA Y MEDIA**

La educación básica y media para personas con discapacidad intelectual, debe estar definida a partir de las condiciones de oferta del servicio y de las capacidades y condiciones de acceso que tenga cada uno de los estudiantes; a continuación se presentan una serie de estrategias que pueden aplicarse para la atención educativa de este grupo poblacional:

- Opción en Educación Formal siguiendo los grados escolares. El estudiante participa de manera activa en las actividades realizando modificaciones al currículo con apoyo permanente en instrucciones y seguimiento al proceso de aprendizaje. Los profesores de grado y área identifican las situaciones de aprendizaje con bajo desempeño del estudiante y con la asesoría del profesional de apoyo especializado en discapacidad . Debe evitarse el sobre adaptar o sobre apoyar a un estudiante cuando no es necesario.

Para estructurar la dinámica de clase es necesaria la elección de estrategias organizativas. Las alternativas más comunes para la agrupación de estudiantes incluyen: instrucción en grandes grupos o de toda la clase, instrucción en pequeños grupos dirigida por el profesor, aprendizaje en grupos pequeños, instrucción individualizada, aprendizaje con compañeros, tutoría entre compañeros y grupos de aprendizaje cooperativo. Tales disposiciones instructivas pueden tener efectos profundos en la forma en que se orientan las lecciones cotidianas y se da mayor participación para que el estudiante construya el conocimiento. Se puede aumentar la participación de los estudiantes cambiando la organización de la clase. Los profesores pueden elegir entre una serie de adaptaciones instructivas para

estructurar la dinámica de clase y darle continuidad a aquellas estrategias en las que el estudiante obtiene mejor rendimiento.

Actualmente ingresan los estudiantes desde la educación inicial, cuando han tenido la atención oportuna y se les ha brindado calidad en la atención, continúan su proceso de formación en los diferentes niveles de la educación, con los apoyos propios en cada etapa de escolarización.

El seguimiento al desempeño del estudiante, determina las áreas en las que presenta fortalezas y accede a la mayoría de los estándares y en las de menor desempeño, analizando aquellos que son básicos de manera que el consejo académico avale las adaptaciones para permitir la promoción.

Las competencias laborales están diseñadas para ser orientadas en el currículo para todos los estudiantes en el servicio educativo, desde el nivel de preescolar, hasta la media y son igualmente aplicables a los estudiantes en situación de discapacidad intelectual.

## **Recomendaciones al maestro (a) de grado, área**

### **1. FRENTE AL PROCESO ENSEÑANZA:**

- El maestro (a) que atiende a población con discapacidad intelectual debe tener siempre muy claros los objetivos tanto generales como concretos o específicos y las metas de formación. También debe estructurar, sistematizar los pasos y estrategias a seguir para alcanzar esos objetivos y metas. Debe saber cómo evaluar los progresos de períodos cortos, de modo que pueda hacer los cambios necesarios en sus programas.
- El modo de actuar del profesor (a) debe encauzar al estudiante con discapacidad intelectual al éxito en la ejecución de una tarea determinada, ya que la sensación de fracaso y la falta de motivación actúan de un modo extremadamente negativo.
- El maestro (a) tiene que ser creativo en el modo de diseñar las actividades y de preparar los materiales. Debe de ser flexible a la hora de llevar a cabo cada una de las sesiones. Esto es válido también en las etapas siguientes, durante la escolarización.

- Debe saber interpretar las diversas señales que el estudiante le envíe; las atenderá e incorporará en su trabajo, modificando lo que sea necesario. A veces será para ir más de prisa y no frenar el avance del estudiante, otras veces será para dejarle descansar respetando su nivel de recuperación, otras veces será para aprender del propio estudiante un modo mejor para enseñarle. El maestro (a) debe evitar la rigidez, la imposición, la intransigencia, aunque sin perder de vista el objetivo educativo.
- Además de lo anterior es indispensable que la institución educativa y específicamente el educador de grado o área tenga una apropiación conceptual consolidada de las características y procesos de aprendizaje de las personas con discapacidad, esto le permite ser asertivo a la hora de implementar estrategias de atención educativa.

### Bibliografía:

Orientaciones pedagógicas para estudiantes con discapacidad cognitiva- Ministerio De Educación -2002.

Orientaciones pedagógicas para estudiantes con limitación visual - Ministerio De Educación 2002.

[http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/129/cd/unidad\\_4/m4\\_adaptaciones\\_acceso.htm](http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/129/cd/unidad_4/m4_adaptaciones_acceso.htm)- módulos educación inclusiva.

Material reunido de comité de salud al colegio ROLABO en años anteriores.

### **Estimado Docente:**

Para nosotros es importante conocer si esta información le fue útil, por lo cual le solicitamos lo siguiente:

Mencione cinco aspectos que le parecieron importantes en los apartados?

¿Qué le aporta a su área estos apartados?

---

---

---

---

¿Cómo cree que podría fortalecerse el trabajo con los estudiantes con discapacidad de la institución en un espacio más inclusivo para todos los integrantes de la comunidad educativa?

---

---

---

---

---

¿Qué estrategias ha implementado su área para trabajar con los estudiantes con discapacidad?

---

---

---

---

¿Qué dificultades ha visto en el proceso de inclusión de estudiantes con discapacidad dentro de la institución?

---

**Sugerencias:**

¡Agradecemos Sus Aportes, Sugerencias y Colaboración!

**CORDIALMENTE COMITÉ DE INCLUSIÓN**

Olga Martínez, Ana Aperador, Alexander Rubio, Clara Núñez, Flor Muñoz, Kelly Martínez.  
y Luz Dary Gutiérrez.

Ver anexo 10. Notiacadémicos



**COLEGIO RODRIGO LARA BONILLA I.E.D**  
**P.E.I. DEMOCRACIA Y DERECHOS HUMANOS EN LA EDUCACIÓN**  
**FORMAL**  
**NOTIACADÉMICO 11**  
**23/04/2014**



1. Se establece la organización para las actividades a desarrollar los días 25 y 26 de abril de 2014 (Sustentación actividades de superación)

- Jueves 25 de Abril: Mientras los estudiantes que deben presentar sustentaciones se encuentran en los respectivos salones según horario establecido por coordinación, los estudiantes que aprobaron las asignaturas en su totalidad, se encontraran en el coliseo realizando una actividad organizada y dirigida por Juliana Martínez (Gestora de Participación de la SED) y el apoyo de los docentes del área de libre expresión, docentes del Consejo Académico y otros docentes (según disponibilidad)

La jornada para los estudiantes que presentaron buenos desempeños académicos durante el primer periodo (aprox. 250), se realizará desde las 12:30 hasta las 6:10 p.m. en el coliseo de la institución y estará dividida en tres momentos orientados a la reflexión sobre la convivencia en la institución organizados de la siguiente forma:

- ✓ 12:30-1:30: Organización general, motivación, explicación del trabajo a realizar
  - ✓ 1:30-2:30: Organización de subgrupos (6 subgrupos por grado) y realización de primer trabajo (Delimitar problemáticas convivenciales presentadas en cada grado, plantear posibles soluciones a las mismas y socializar el trabajo realizado a través de diferentes muestras culturales: cuento, graffiti, cuento, barra, etc.)
  - ✓ 2:30-4:00: Socialización del trabajo y selección de muestras (1 muestra por grado)
  - ✓ 4:30-5:15: Puesta en escena de las muestras seleccionadas
  - ✓ 5:15-6:10: Retroalimentación de la jornada a través de una representación en juego de rol.
- Viernes 25 de Abril: Asisten los estudiantes que deben presentar sustentación de las actividades de superación, según horario establecido por coordinación.
2. Se enviará circular a los estudiantes con la información general sobre la fase de sustentación:
- Horarios y condiciones de presentación
  - Cuadro de asistencia (que debe estar firmado en su totalidad al finalizar la fase de sustentación)

- Horario de atención a estudiantes
3. La biblioteca estará disponible como salón de estudio, los estudiantes asistan a este espacio, deberán realizar un trabajo escrito tras realizar una lectura elegida por ellos mismos
  4. La circular se entregará a representante de curso y docentes, para los demás se dejará en la fotocopidora del colegio y en la papelería de doña Tina
  5. El coordinador César Zamora enviará a los miembros del consejo académico, un documento realizado por la mesa de trabajo encargada de la reflexión académica, para su revisión y socialización en próxima reunión.
  6. El día 28 de Abril se realizará la conmemoración del Día del Idioma, de este modo, el Área de Español, solicita:
    - La colaboración y participación de los docentes durante el desarrollo de la jornada (llamado a lista, estudiantes que trabajan y no trabajan, y asistencia a la actividad de cierre programada para los docentes )
    - Al finalizar las actividades programadas para los estudiantes, se realizará una actividad con los docentes, en el horario de 4:30 a 6:10 p.m.
  7. El T.I. del día 29 de abril estará dividido en las siguientes actividades:
    - El curso 1104 se reunirá con la directora de curso Isabel Certain y la orientadora (Olga Martínez), con el fin de aclarar situaciones referidas a la actitud de los estudiantes frente a las actividades y propuestas escolares.
    - El equipo de grado décimo, realizará un trabajo de reflexión con los estudiantes que presentaron problemáticas (académicas y convivenciales) durante el primer periodo
    - Se realizará una reunión extraordinaria con los miembros de la comisión de evaluación y promoción de grado 11° del año 2013 con el fin de tratar asuntos relacionados con el caso de la estudiante Jenny Villarraga y dar respuesta al mismo.
    - Los docentes que no estén en estos espacios de reunión, tendrán el espacio disponible para la revisión y calificación de las actividades de superación
  8. El T.I. del martes 13 de Mayo, estará destinado a la realización de un trabajo con docentes sobre inclusión de estudiantes con NEE al aula regular.
    - Lugar: Sala de Conferencias
    - Dirige: Orientación y Tifología



9. Las fechas de realización de las convivencias son las siguientes:

- 6 de Mayo: Grado 10°
- 14 de Mayo: Grado 8°
- 19 de Mayo: Grado 11°
- 20 de Mayo: Grado 9° □ 22 de Mayo: Grado 7°

Ver anexo 11. Firma asistencia a capacitaciones.

Ver anexo 12. Evidencias de fotos capacitación docentes





Ver anexo 13. Formato de actas año 2014 y 2015 Comité de Inclusión

ACTA 6 [Modo de compatibilidad] - Microsoft Word

Archivo Inicio Insertar Diseño de página Referencias Correspondencia Revisar Vista Diseño Presentación

Herramientas de tabla

Una página Dos páginas Ancho de página Nueva ventana Organizar todo Dividir

Ver en paralelo Desplazamiento sincrónico Restablecer posición de la ventana Ventana

Cambiar ventanas Macros

Diseño de impresión Lectura de pantalla completa Diseño Esquema Borrador Líneas de la cuadrícula Panel de navegación Zoom 100% Ancho de página Nueva ventana Organizar todo Dividir

Vistas de documento Mostrar Zoom Ventana Macros

**Acta de Reunión**

|                      |   |               |                  |           |                          |           |                      |
|----------------------|---|---------------|------------------|-----------|--------------------------|-----------|----------------------|
| Código               | CC  | Fecha         | 11 Marzo - 2014  | Hora      | 12:10 P.M.               | Lugar     | SALA DE COORDINACIÓN |
| Proyecto             | SALUD AL COLEGIO  |               | A. RUBIO         |           | REUNION SALUD AL COLEGIO |           |                      |
| Asistentes           | CLARA NUNEZ, OLGA MARTINEZ, FLOR MUÑOZ, LUZ DARY GUTIERREZ ORTIZ, ANA MARIA APERADOR, FLOR MUÑOZ Y OLGA MARTINEZ E. |               |                  |           |                          |           |                      |
| Fecha de elaboración | MARZO DE 2014   | Elaborado por | OLGA MARTINEZ E. | Presencia | PRESENTE                 | Miércoles | 12 DE MARZO          |

**1. Verificación de Asistencia:** ALEXANDER RUBIO, CLARA INES NUNEZ, ANA MARIA APERADOR, FLOR MUÑOZ Y OLGA MARTINEZ E.

**DESARROLLO DE LA AGENDA:**

1. Asistencia
2. Trabajo salud al colegio
3. Solicitar TI para solicitar ruta de accidentalidad.
4. Tareas

**DESCRIPCION DE LAS ACTIVIDADES**

1. Se realiza verificación quórum para dar comienzo al orden del día. Se lleva apoyo la presentación de la docente de apoyo de área tifología Luz Dary Gutiérrez, quien participara de las reuniones de este comité.
2. Se realiza planeación de primer taller que se llevara a cabo el día 26 de marzo a las 4:30 con los padres de estudiantes que se encuentran matriculados en la institución en proceso de inclusión y la planeación de jornada de ruta de accidentalidad con maestros.
3. Se propone que en la siguiente reunión se retomara la planeación de estas dos actividades que se están programando.

Página 1 550/1.028

**Acta de Reunión**

|                      |   |               |                  |           |                          |           |                      |
|----------------------|---|---------------|------------------|-----------|--------------------------|-----------|----------------------|
| Código               | CC  | Fecha         | 11 Marzo - 2014  | Hora      | 12:10 P.M.               | Lugar     | SALA DE COORDINACIÓN |
| Proyecto             | SALUD AL COLEGIO  |               | A. RUBIO         |           | REUNION SALUD AL COLEGIO |           |                      |
| Asistentes           | CLARA NUNEZ, OLGA MARTINEZ, FLOR MUÑOZ, LUZ DARY GUTIERREZ ORTIZ, ANA MARIA APERADOR, FLOR MUÑOZ Y OLGA MARTINEZ E. |               |                  |           |                          |           |                      |
| Fecha de elaboración | MARZO DE 2014   | Elaborado por | OLGA MARTINEZ E. | Presencia | PRESENTE                 | Miércoles | 12 DE MARZO          |

**DECISIONES Y ACUERDOS:**  
El equipo del comité asigna responsables para las siguientes actividades

- Elaboración de folleto taller de padres – Flor Muñoz y Olga Martínez
- Sensibilización- Taller de padres a cargo de Ana Aperador- Luz Dary Gutiérrez

**COMPROMISOS ADQUIRIDOS**

- A cada integrante le fue asignada una tarea

**Lista de documentos entregados y objeto de la entrega:**  
No se entregó ningún documento.

ALEXANDER RUBIO (DOCENTE) ANA MARIA APERADOR (DOCENTE)

CLARA NUNEZ (COORDINADORA)

Página 2 550/1.028

**Acta de Reunión**

|                      |   |               |                  |           |                          |           |                      |
|----------------------|---|---------------|------------------|-----------|--------------------------|-----------|----------------------|
| Código               | CC  | Fecha         | 11 Marzo - 2014  | Hora      | 12:10 P.M.               | Lugar     | SALA DE COORDINACIÓN |
| Proyecto             | SALUD AL COLEGIO  |               | A. RUBIO         |           | REUNION SALUD AL COLEGIO |           |                      |
| Asistentes           | CLARA NUNEZ, OLGA MARTINEZ, FLOR MUÑOZ, LUZ DARY GUTIERREZ ORTIZ, ANA MARIA APERADOR, FLOR MUÑOZ Y OLGA MARTINEZ E. |               |                  |           |                          |           |                      |
| Fecha de elaboración | MARZO DE 2014   | Elaborado por | OLGA MARTINEZ E. | Presencia | PRESENTE                 | Miércoles | 12 DE MARZO          |

OLGA MARTINEZ (ORIENTADORA) FLOR MUÑOZ (ORIENTADORA) LUZ DARY GUTIERREZ ORTIZ (DOC. APOYO ÁREA TIFOLOGÍA)

Página 3 de 3 Palabras: 230 Español (alfab. internacional)

ES 11:26 a.m. 31/07/2015

Ver anexo 14. Base de datos en Excel caracterización estudiantes ciclo III jornada mañana y tarde año 2014

caracterización estudiantes - Microsoft Excel

L.E. D. COLEGIO RODRIGO LARA BONILLA

CARACTERIZACIÓN DE ESTUDIANTES EN CONDICIÓN DE DISCAPACIDAD

| ÁREA               | CURSO | NÚMERO           | EDAD    | DIAGNÓSTICO      | CANAL(S) DE APRENDIZAJE | CONTEXTO DE APRENDIZAJE   |  |  |
|--------------------|-------|------------------|---------|------------------|-------------------------|---|--|--|
|                    |       |                  |         |                  |                         | FORTALEZAS  | NECESIDADES  | DISPOSITIVOS BÁSICOS   |
| Idioma Extranjeros | 601   | 1. Miguel Cortes | 12 años | [Celda amarilla] | Visual                  | <b>COMUNICATIVO:</b> Intenta tomar ruta de los temas, su rendimiento es escaso<br><b>MOTOR:</b> Se desplaza fácilmente<br><b>COGNITIVO:</b> Cuando son actividades lúdicas, se logra percibir algún avance<br><b>SOCIO-EMOCIONAL:</b> Le gusta trabajar en equipo<br><b>CONVIVENCIAL:</b> A veces charla en clase | <b>ATENCIÓN:</b><br><b>CONCENTRACIÓN:</b><br><b>MEMORIA:</b> | <b>OBSERVACIONES DEL DOCENTE:</b><br>Es muy disperso, se desconcentra con facilidad<br>No presta atención, su concentración es intermitente<br>Es a corto plazo<br>Solo se motiva con actividades de tipo lúdico |
|                    |       |                  |         |                  |                         | <b>COMUNICATIVO:</b> No coordina ideas<br><b>MOTOR:</b> Poco aprendizaje, que no concuerda con su edad<br><b>COGNITIVO:</b> Se esfuerza con lo poco que sabe pero siempre busca seguir<br><b>SOCIO-EMOCIONAL:</b> Le gusta trabajar en equipo tiene acompañamiento  | <b>ATENCIÓN:</b><br><b>CONCENTRACIÓN:</b><br><b>MEMORIA:</b> | Se distrae con facilidad<br>Es muy disperso, se desconcentra con facilidad<br>No memoriza, se limita así mismo, por ello no se esfuerza<br>No trabaja solo, sino en grupo  |

caracterización estudiantes - Microsoft Excel

L.E. D. COLEGIO RODRIGO LARA BONILLA

CARACTERIZACIÓN DE ESTUDIANTES EN CONDICIÓN DE DISCAPACIDAD

|            |     |                    |         |             |                  |  |   |   |
|------------|-----|--------------------|---------|-------------|------------------|--|---|---|
| Tecnología | 602 | 2. Marlon Gonzalez | 13 años | Baja Visión | Verbal y escrita | <b>SOCIO-EMOCIONAL:</b> Es agresivo, aunque compare con sus pares<br><b>CONVIVENCIAL:</b> Tiene dificultades por su agresividad  | <b>MOTIVACIÓN:</b><br><b>ATENCIÓN:</b><br><b>CONCENTRACIÓN:</b> | Por su extravedad y baja visión, es difícil su interrelación, en el trabajo permanente en clase, que perjudica su motivación en clase, por que prefiere siempre llamar la atención para interrumpir clase<br>Siempre llama la atención para interrumpir clase |
|            |     |                    |         |             |                  | <b>COMUNICATIVO:</b> No es coherente con sus ideas, deben repetirse instrucciones<br><b>MOTOR:</b> Regular, debido a su limitación visual<br><b>COGNITIVO:</b> Reconoce muy pocos elementos propios de la asignatura<br><b>SOCIO-EMOCIONAL:</b> Fu | <b>ATENCIÓN:</b><br><b>CONCENTRACIÓN:</b><br><b>MEMORIA:</b>    | Disperso, se distrae con facilidad<br>Frente a las explicaciones, a veces se concentra aparentemente, presta atención pero en realidad es un distractor<br>Olvida con facilidad, no tiene retentiva<br>Por su extravedad y baja visión, es difícil su         |



Ver anexo 15. Formatos de caracterización institucional estudiantes proyecto de inclusión año 2015

**IED RODRIGO LARA BONILLA J.T**

**COMITÉ DE SALUD AL COLEGIO 2015** Fecha:

\_\_\_\_\_

**INTEGRANTES DEL GRUPO:**

**Nombre del estudiante:** \_\_\_\_\_ **Edad:** \_\_\_\_ **Grado:** 7°

**Caracterización educativa de estudiantes con N.E.T Y N.E.P dentro del aula regular**

**Objetivos:**

- Identificar las características intelectuales y psicológicas de los estudiantes con el fin de establecer estrategias que favorezcan su proceso de aprendizaje y su interacción en el ámbito escolar.
- Determinar elementos que permitan dar continuidad y realizar seguimiento a los procesos cognitivos y convivenciales de los estudiantes en mención.
- Atender a las necesidades de los estudiantes de acuerdo con sus avances y limitaciones.
- Brindar estrategias para profundizar en el proceso de flexibilización curricular para este tipo de población.

**Descripción pedagógica del estudiante:**

**1. Procesos cognitivos (Repertorios básicos de aprendizaje; atención, concentración, memoria. Seguimiento instruccional, comprensión de conceptos, interiorización de conceptos, habilidad para iniciar las actividades.)**

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**2. Área socio – afectiva y personal (comportamiento; demostración emociones y sentimientos, aislamiento, solicita ayuda, hábitos y rutinas cotidianas, relación con pares):**

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

---

---

---

---

**Fortalezas y necesidades en el desempeño por área:**

| AREA               | FORTALEZAS | NECESIDADES | ESTRATEGIAS IMPLEMENTADAS POR EL DOCENTE |
|--------------------|------------|-------------|--|
| ESPAÑOL            |            |             |  |
| INGLÈS             |            |             |  |
| CIENCIAS SOCIALES  |            |             |  |
| ETICA              |            |             |  |
| RELIGION           |            |             |  |
| MATEMATICAS        |            |             |  |
| CIENCIAS NATURALES |            |             |  |



|                    |  |  |  |
|--------------------|--|--|--|
| ED. FISICA         |  |  |  |
| LIBRE EXPRESION    |  |  |  |
| COMERCIO           |  |  |  |
| INFORMATICA        |  |  |  |
|                    |  |  |  |
| ELECTRICIDAD       |  |  |  |
| QUIMICA            |  |  |  |
| FISICA             |  |  |  |
| CIENCIAS POLITICAS |  |  |  |
| FILOSOFIA          |  |  |  |
| MECATRONICA        |  |  |  |

Sugerencias:

¡Agradecemos Sus Aportes, Sugerencias y Colaboración!

**CORDIALMENTE**

Olga Martínez, Ana Aperador, Alexander Rubio, Clara Núñez, Flor Muñoz y Luz Dary Gutiérrez.

Ver anexo 16. Anexo acta sensibilización por áreas personalizado año 2015 Ver anexo 17.  
Fotos sensibilización con estudiantes, proceso de inclusión

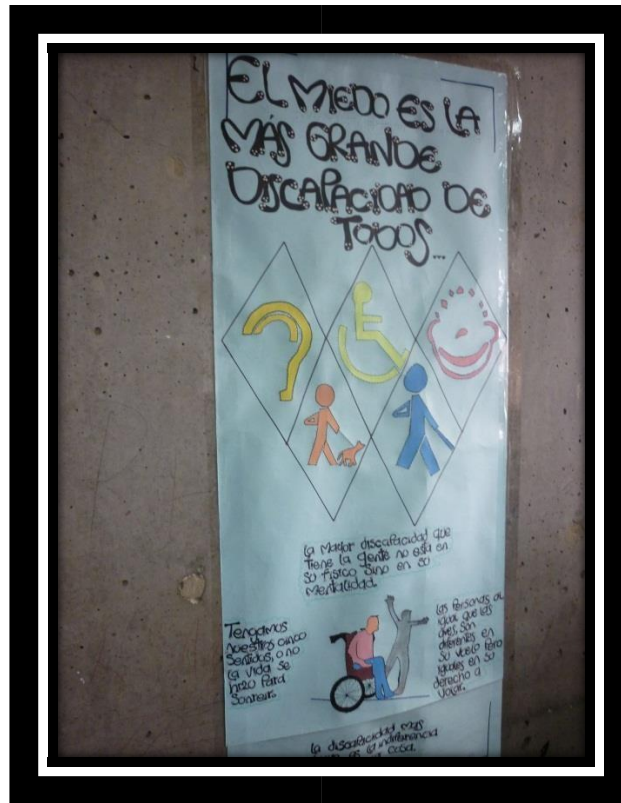






Ver anexo 18. Fotos Infografías proceso antes, durante, después, grado 10°







Ver anexo 19. Documentos jornadas trabajo institucional.

### PLAN DE ACCIÓN

|  | ACTIVIDADES PROPUESTAS   |
|--|--|
|  | Realizar capacitaciones a docentes frente a discapacidad cognitiva leve y limitación visual. |
|  | Realizar proyecto de asignación presupuestal.  |
|  | Elaboración de protocolos.   |
|  | Realizar reunión para establecer flexibilización curricular.                                 |
|  |  |
|  |  |
|  |  |

### CRITERIOS PROMOCIONALES

Se debe tener en cuenta el establecimiento de logros mínimos y niveles de flexibilización curricular (didácticas, actividades, materiales, metodologías, estrategias y recursos) que reflejarán los ajustes y/o adaptaciones por grado.

Vale la pena mencionar que la evaluación no solamente se debe limitar a evaluaciones orales y/o escritas, sino que ésta debe incluir competencias que les permitan evidenciar sus habilidades y fortalezas.

Cabe resaltar que se realizará un seguimiento del proceso educativo en cada uno de los períodos con la participación de los docentes de las diferentes áreas, coordinadores, orientación, docente de apoyo y familias para establecer estrategias que permitan determinar el avance del estudiante período a período, o las acciones a seguir para favorecer el desarrollo educativo del estudiante.

A partir de los procesos allí reflejados se determinará de manera individual la promoción del estudiante en la comisión de evaluación de acuerdo a los avances que obtenga según los ajustes, adaptaciones y/o el proyecto educativo personalizado (PEP) previsto.

El informe académico de los estudiantes con NEE presentará sus avances y dificultades de acuerdo con los logros planteados en cada una de las áreas.

Por último, en los estudiantes con necesidades educativas especiales la edad cronológica es un factor determinante para su promoción (no más de tres años del promedio del curso).

## COLEGIO RODRIGO LARA BONILLA

### MESA DE TRABAJO DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES JORNADA DE DESARROLLO INSTITUCIONAL

#### DOCUMENTO DE TRABAJO

Preguntas:

1. Es pertinente que aparezca en el M.C. si no porqué?

Es pertinente debido a la inclusión como derecho y para los docentes es un deber y una oportunidad.

2. Se debe ampliar y en qué aspectos?

Incluir:

Capítulo III . Marco Jurídico Página 75 en el del ciclo dos y en el ciclo I página 69 del mismo capítulo. Agregar artículos 13, 47 , 54, 68.

Al iniciar el capítulo tercero luego del título estudiantes con NEE incluir la definición de inclusión dado por la Unesco:

► La UNESCO define inclusión como "un proceso de abordaje y respuesta a la diversidad de las necesidades de todos los alumnos a través de la creciente participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y de la reducción de la exclusión dentro y desde la educación. Implica cambios y modificaciones en los enfoques, las estructuras, las estrategias, con una visión común que incluye a todos los niños de la franja etario adecuada y la convicción de que es responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños". (UNESCO, 2005).

### 3.2 PROCESODE INGRESO Y SEGUIMIENTO



Sugerimos:

Debido a que algunos padres de familia inclumplen con sus deberes y no allegan los respectivos diagnósticos dados por las EPS, al ingreso y matrícula o durante el proceso educativo (ALGUNOS DOCENTES DETECTAN DIFICULTADES Y PRESUMEN DISCAPACIDAD Y SOLICITAN EVALUACIONES O REMITEN A TERAPIAS) proponemos: Debe establecerse un término de 4 meses como máximo para allegar a la institución los diagnósticos respectivos y en caso de no aportarlos la institución debe reportar el caso al Instituto Colombiano de Bienestar familiar por presunción de abandono o negligencia, esto para garantizar los derechos del niño.

### 3.3.1 DERECHOS

En este párrafo debe asignarse el responsable podría ser la tiflóloga, orientadora o en su defecto el rector, de dar el manual de convivencia al estudiante con ceguera o limitación visual, sugerimos que se gestione de manera institucional con el INCI o secretaría de educación para que anualmente se realicen los ajustes y se le entregue al estudiante.

Es el estudiante ceguera o baja visión debe tener acceso al manual de convivencia en braille o grabado en C-D- para ser leído en jaws para que pueda conocerlo oportunamente.

### 3.3.1 DERECHOS

NO parece importante que se incluya el concepto de PEP. Para que toda la comunidad tengamos conocimiento a que se refiere... pues no aparece tampoco en el glosario.

En el párrafo dos debemos institucionalizar tiempos y espacios para realizar los empalmes y los proyectos educativos personalizados en presencia obligatoria de docentes, orientadores, padres de familia y docentes de aula de apoyo.

El empalme proponemos debe realizarse en la primera semana institucional del año. Los PEP( proyecto educativo personalizado) deben construirse al inicio de cada período en reunión de equipo.

Consideramos un derecho del niño que sea atendido por los diferentes actores de su proceso y de la comunidad educativa : docentes, orientadores, coordinadores, docentes de aula de apoyo, docente de educación física, entre otros. No debe considerarse como único responsable al docente de grado.

### PROPONEMOS.

Establecer un informe descriptivo para el estudiante con NEE donde se describa sus avances y dificultades, este se analizará en equipo y se decidirá conforme lo requiera.

Ver anexo 20. Presentación power point.





Ver anexo 21. Jornadas pedagógicas.

Firefox

Recibidos (74) - anitachasoy@gmail.c... Revisión Proyecto de Grado 21 de mar... Outlook.com - anaaperador@hotmail... Outlook.com

https://blu169.mail.live.com/mail/ViewOfficePreview.aspx?messageid=mg76qV44rc58GcWAAHwTme7g2&folderid=flzuixjw3zYEO2q7zGYwCrn0Q2&attindex=3&... - istartsurf

Word Online

ana aperador | Cerrar sesión

Outlook.com

ORIENTACIONES SEMANA II DE DESARROLLO INSTITUCIONAL

Modificar en Word Agregar a OneDrive Imprimir Salir

 **COLEGIO RODRIGO LARA BONILLA IED.**   
PEI: DEMOCRACIA Y DERECHOS HUMANOS EN LA EDUCACIÓN FORMAL

**ORIENTACIONES SEMANA II DE DESARROLLO INSTITUCIONAL 2015**  
(30 de Marzo al 1 de abril)

27 de Marzo de 2014

**COMPAÑEROS DOCENTES Y DIRECTIVOS DOCENTES,**

Reciban un cordial y afectuoso saludo.

A continuación encuentra las actividades programadas para la Semana II de Desarrollo Institucional 2015.

**Objetivo:** Reflexionar sobre las últimas conclusiones de la mesa PEI en relación con el horizonte institucional, en la perspectiva de viabilizar el PIMA y aportes de los docentes, orientadoras y directivos docentes de la jornada del "Día E".

**Actividades:**

1. Lectura de los documentos:
  - 1.1 Aparte Horizonte Institucional, haciendo énfasis en la misión y los perfiles de la comunidad educativa, Manual de Convivencia 2015.
  - 1.2 Plan Institucional de Mejoramiento Acordado PIMA.
  - 1.3 Aportes de los docentes, orientadoras y directivos docentes de la jornada del "Día E".
 Los documentos llegarán a su correo en el transcurso del día de hoy. De no recibirlos agradecemos informar a su respectivo coordinador.
2. A partir de sus prácticas pedagógicas desarrolle la siguiente matriz.

|                       | MISIÓN   | REFERENTES TEÓRICOS   | CALIDAD EDUCATIVA   |
|-----------------------|--|---|---|
| PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS | Mis prácticas en qué medida contribuyen al alcance de la misión institucional. Explique. | Mencione los autores que sustentan sus prácticas pedagógicas y los elementos que de éstos orientan tales prácticas. | Explique claramente: De qué manera mis prácticas pedagógicas han contribuido a mejorar la calidad de la educación de la institución |

3. Este trabajo será desarrollado de manera individual, en modalidad no presencial. Entregue de manera

PÁGINA 1 DE 1

Firefox manda automáticamente algunos datos a Mozilla por lo que podemos mejorar su experiencia. [Elegir qué compartir](#)

ES 03:12 p.m. 31/07/2015

## DIA E

DIA ESede B  
J.M

Grado: Pre escolar

Cuales son las condiciones que debe revisar el MEN para conseguir un alto nivel de excelencia en la educación colombiana.

- \* Establecimientos además de bien estructurados bien dotados. Planta física no garantiza calidad. Biblioteca - Medios Audiovisuales.
- \* Implementación de Formación docente de manera permanente.
- \* Vinculación de los niños desde los tres años (Grado Prejardin) con el fin de dar continuidad a los procesos, en todas las Instituciones Educativas Distritales.
- \* Docentes de Apoyo (Inglés - Ed. física - Sistemas) para grado preescolar.
- \* Revisar asignación de cupos para cada docente. (20 por docente).

Qué debemos abordar para propiciar una Educación de calidad en el R.L.B.

- \* Establecer un modelo Pedagógico que dirija el plan de estudios desde grado cero a grado once.
- \* Implementar de manera permanente dentro del plan de Estudios las cátedras de Derechos Humanos y valores.

Ver anexo 22. Lofa.

**COLEGIO RODRIGO LARA BONILLA**

**MESA DE TRABAJO NEEP**

**JORNADAS DE TRABAJO SEMANA INSTITUCIONAL JUNIO DE 2014**

**LUNES 16**

1. Presentación Marco Legal Proyecto Inclusión
2. Lectura y análisis Capitulo NEEP en Manual de Convivencia
3. Aportes y ajustes a MC
4. Elaboración de Folleto informativo para la comunidad educativa

**Martes 17**

1. Presentación Proyecto de Inclusión desde la Mirada de la SED
2. Elaboración de LOFA de Proyecto de Inclusión en el RLB
3. Elaboración documento de aportes al Proyecto y al MC

**COLEGIO RODRIGO LARA BONILLA**

**MESA DE TRABAJO NEEP**

**JORNADAS DE TRABAJO SEMANA INSTITUCIONAL**

**JUNIO DE 2014**



**ALCALDÍA MAYOR  
DE BOGOTÁ D.C.  
EDUCACIÓN**

Secretaría de Educación

| <b>EVALUACIÓN PROYECTO DE INCLUSION</b> |                       |   |               |
|---|-----------------------|---|---------------|
|   | <b>OBJETIVOS</b>      | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Balance del proceso de Inclusión durante el primer período escolar.</li> <li>2. Proceso de autoevaluación en la perspectiva de mejorar las prácticas de inclusión de los estudiantes con NEEP.</li> <li>3. Dar cumplimiento a las políticas relacionadas con la Inclusión de niños(as) en condición de discapacidad.</li> </ol> |               |
|   | <b>ELABORADO POR:</b> |   | <b>FECHA:</b> |

|  |  | SEDE Y JORNADA  |  |
|--|--|---|--|
| <b>AMENAZAS</b>  |  | <b>FORTALEZAS</b>   |  |
| Falta de apoyo en salud de generalmente la familias con los procesos terapéuticos.                       |  | Se realizó una mesa de trabajo de NEEP la cual permite revisar el proceso de inclusión en la institución. |  |
| Las Eps requieren mejorar sus procesos y tiempos en asignación de citas.                                 |  | La dedicación desde orientación al proceso de inclusión.  |  |
| El que se direccionen todas las discapacidades a los colegios desde la SED.                              |  | Trabajo conjunto entre los maestros que se interesan y se comprometen con los estudiantes con NEEP.       |  |
| Falta de compromiso de algunas familias con sus hijos.   |  | Acompañamiento de algunos padres de familia con los estudiantes con NEEP.                                 |  |
| Los padres de familia no conocen sus derechos y deberes.   |  | Buena aceptación de estudiantes frente a sus compañeros n proceso de inclusion.                           |  |
| Decreto 366 en el que se da un parámetro de atención de 50 estudiantes por apoyo de tiflogía.            |  |   |  |
| Instituciones externas que llegan a la institución no dejan beneficios para el colegio.                  |  |   |  |
| Políticas de contratación de profesionales del estado (hospital vista hermosa y docente apoyo tiflogía). |  |   |  |
| Contrato de matrícula realizar exigencia en este documento.  |  |   |  |
| <b>LIMITACIONES</b>  |  | <b>OPORTUNIDADES</b>  |  |
| Falta de inducción a docentes nuevos que llegan a la institución frente a NEEP                           |  | Realizar capacitaciones a los docentes de aprendizaje de braille.   |  |

|   |  |
|---|--|
| Que los padres de estudiantes con discapacidad cognitiva brinden apoyo y acompañamiento a           | Capacitación a padres de braille, uso del ábaco y orientación y movilidad.                           |
| No hay un compromiso formal de los padres de estudiantes con NEEP con la institución.               | Que los padres realicen adaptaciones que los estudiantes requieran para su proceso de aprendizaje.   |
| Falta de unificación de criterios para evaluación de estudiantes con NEEP.                          | Unificar criterios, exigencias e instrumentos de manera institucional.                               |
| Tiempo para realizar P.E.P  | Acompañamiento y apoyo de RIO y el Hospital vista hermosa.   |
| Falta de profesionales de tiflogía en las dos jornadas.   | Dar continuidad del trabajo en mesas en NEEP Y comités de NEEP.                                      |
| Espacio apropiado para actividades de apoyo con estudiantes con limitación visual en las dos sedes. | Establecer unos logros mínimos de promoción para estudiantes con NEEP.                               |
| Falta de materiales en las dos sedes para estudiantes con limitación visual y limitación cognitiva. | Direccionar a los estudiantes a talleres vocacionales.   |
| Dentro de un solo grupo estén ubicados varios estudiantes con NEEP.                                 | Disposición de los docentes para el trabajo con estudiantes con NEEP.                                |
| Que el proceso de inclusión sea algo institucional.   | Solicitud de materiales para trabajar con estudiantes con NEEP.                                      |
| Se requiere un apoyo a la inclusión fijo en la jornada mañana. Es importante redistribuir cargas.   | Realizar protocolos para procesos que se realizan con los estudiantes.                               |
|   | Capacitación a docentes en discapacidad cognitiva leve y limitación visual, estrategias pedagógicas. |
|   | Buscar espacios de trabajo para que los docentes realicen ajustes y adaptaciones que se requieran.   |
|   | Existencia de inventario, que sea entregado por áreas para que conozcan existencia de material.      |
|   | Realizar proyecto en el cual se asigne presupuesto para material para los estudiantes con NEEP.      |
|   |  |
|   |  |



**Concepto de LOFA:** Son las condiciones internas y del entorno, que pueden generar eventos que originan oportunidades o afectan negativamente el cumplimiento de la misión y objetivos de un proceso y/o las metas características de una institución.

Las situaciones del entorno o externas pueden ser de carácter social, cultural, económico, tecnológico, político y legal, bien sean internacionales, nacionales o regionales según sea el caso de análisis.

Las situaciones internas están relacionadas con la estructura, cultura organizacional, el modelo de operación, el cumplimiento de los planes y programas, los sistemas de información, los procesos y procedimientos y los recursos humanos y económicos con los que cuenta la institución educativa.

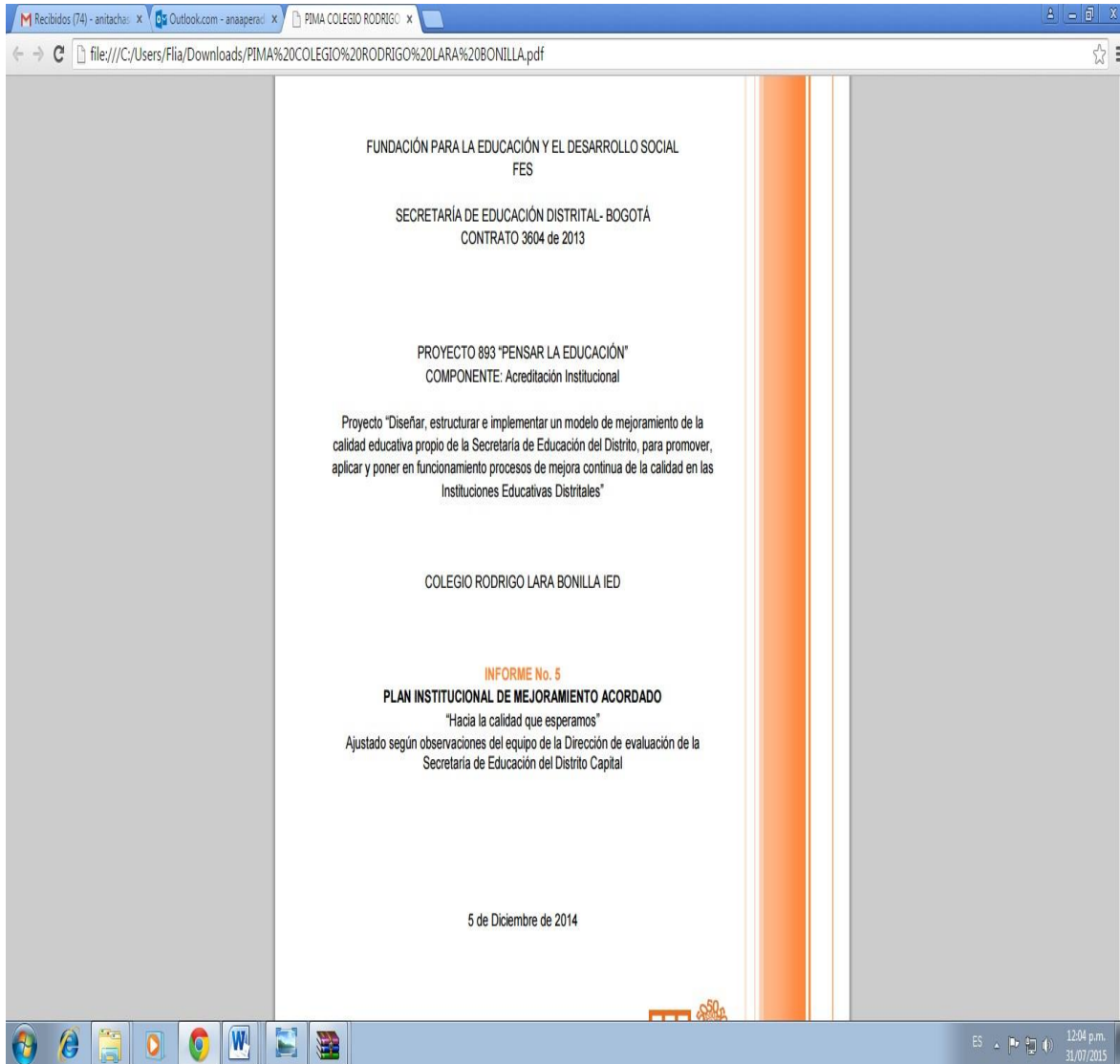
|                | Positivo      | Negativo     |
|----------------|---------------|--------------|
| Origen Interno | Fortalezas    | Limitaciones |
| Origen Externo | Oportunidades | Amenazas     |

*Ejemplo de Factores internos y externos de riesgo*

| Factores Externos  | Factores Internos  |
|--|--|
| <b>Económicos:</b> Disponibilidad de capital, emisión de deuda o no pago de la misma, liquidez, mercados financieros, desempleo, competencia | <b>Infraestructura:</b> Disponibilidad de activos, capacidad de los activos, acceso al capital.                    |
| <b>Medioambientales:</b> Emisiones y residuos, energía catástrofes naturales, desarrollo sostenible  | <b>Personal:</b> Capacidad del personal, salud, seguridad.   |
| <b>Políticos:</b> Cambios de gobierno, legislación, políticas públicas, regulación.  | <b>Procesos:</b> Capacidad, diseño, ejecución, proveedores, entradas, salidas, conocimiento                        |
| <b>Sociales:</b> Demografía, responsabilidad social, terrorismo.   | <b>Tecnología:</b> Integridad de datos, disponibilidad de datos y sistemas, desarrollo, producción, mantenimiento. |
| <b>Tecnológicos:</b> Interrupciones, comercio electrónico, datos externos, tecnología emergente  |  |

Tomado de instrumento socializado por CONSEJO ACADEMICO UNIFICADO. Abril/2014

Ver anexo 23. Informe PIMA



Ver anexo 24. Poster .

# FACULTAD DE EDUCACIÓN

## "La Formación Docente como Estrategia para Fortalecer los Procesos de Inclusión Educativa en los Colegios Distritales Rodrigo Lara Bonilla y Charry"

Asesora Proyecto: Carolina Cella Rodríguez  
 Ana María Aparador Chasoy / anitachasoy@gmail.com  
 Edla Esperanza Díaz Pérez / esesperanzadiaz@gmail.com  
 Sandra Mireya Orozco Gómez / sanorozco49@gmail.com



**Universidad de La Sabana**



### Resumen

Las instituciones educativas distritales que atienden población en condición de discapacidad bajo la modalidad de inclusión, tienen dificultades en la preparación que se requiere por parte de los docentes, siendo este el énfasis de la presente investigación, dado que es el actor social ejecutor de una educación para todos y quien debe ser competente actitudinal y pedagógicamente para poder desarrollar procesos de enseñanza que cumplan con las expectativas de una educación inclusiva. El interés se centra en el reconocimiento, rol y preparación que tienen los docentes del Colegio Rodrigo Lara Bonilla jornada tarde y del Colegio Distrital Charry (I.E.D.) jornada mañana, de la ciudad de Bogotá, frente al proceso de inclusión educativa de niñas y niños en condición de discapacidad intelectual y motora dentro del aula regular.

### Metodología

Línea de investigación → Relación Escuela - comunidad  
 Enfoque → Cualitativo  
 Diseño → Investigativo Interventivo  
 Alcance → Descriptivo

Elaboración y selección de dos encuestas → Marco conceptual, planteamiento del problema y un marco referencial

Maestría y aplicación de módulos → Sistematización de información

Capacitación a docentes en saber y hacer → Evaluación y Conclusiones

Aportes al P.E.I. y Manual de Convivencia → Análisis de resultados

Creación de comité de inclusión

### Contexto

Ubicado al Noroccidente de Bogotá Localidad 10  
 Atiende estudiantes en condición de discapacidad Motora.  
 Jornada Mañana, Ciclo I y II




Ubicado al Sur de la ciudad Localidad 19  
 Atiende estudiantes en condición de Discapacidad Intelectual.  
 Jornada Tarde, Ciclo III




### Avances de Resultados

1. Documental: Se identificó y formuló el problema, objetivos; se construyó el marco teórico y se definió metodología de investigación.
2. Gestión: Aportes en Educación inclusiva al Proyecto Educativo Institucional, al Manual de Convivencia 2015, Creación, Fortalecimiento y Articulación del comité de inclusión, Gestión de recursos para capacitaciones con entidades externas y con Docentes de Apoyo e Investigadoras. Gestión para la elaboración de los recursos didácticos, a través de donaciones de docentes de ciclos I y II, así como recursos propios, de igual forma empoderamiento y apropiación de recursos en ciclo III.

**COLEGIO CHARRY**





**COLEGIO RODRIGO LARA BONILLA**

Gestión Capacitación Docentes





3. Planeación y ejecución - Construcción del Módulo de formación docente
4. Gestión para clase de educación física para los niños en condición de discapacidad motora.




### Pregunta y Objetivos

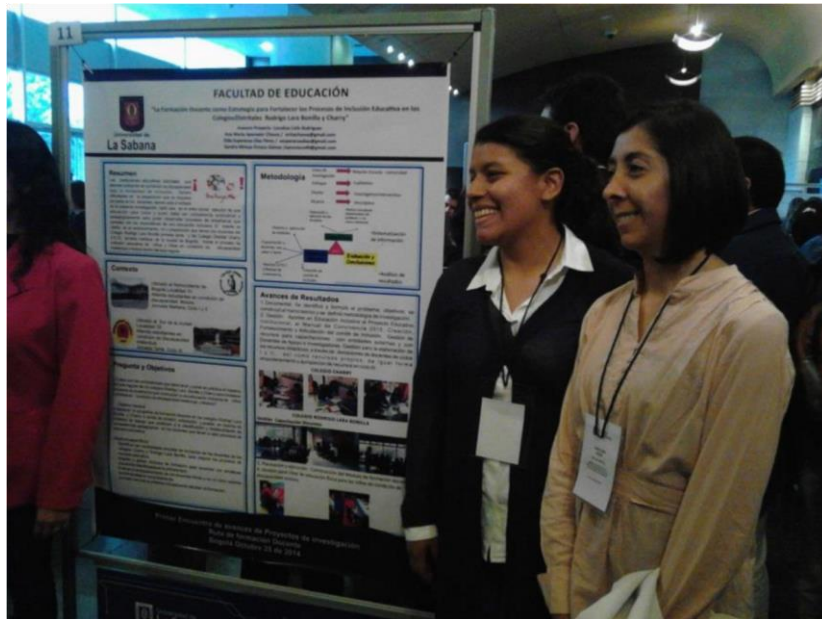
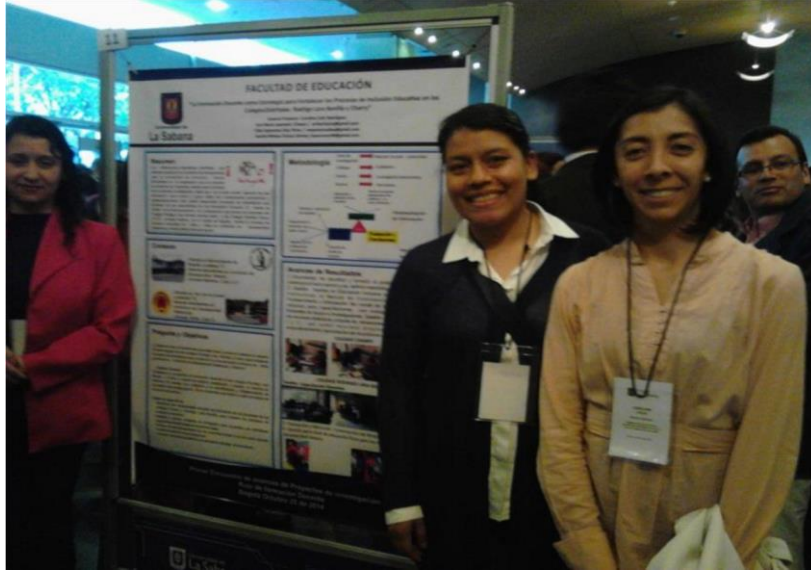
¿Cuáles son las competencias que debe tener y poner en práctica el maestro del aula regular de los colegios Rodrigo Lara Bonilla y Charry para fortalecer procesos de enseñanza que conduzcan a una educación inclusiva de niños y niñas en condición de discapacidad intelectual y motora?

**Objetivo General**  
 Desarrollar un programa de formación docente en los colegios Rodrigo Lara Bonilla y Charry a través de revisión, adaptación y puesta en marcha de módulos de trabajo que conduzcan a la identificación y fortalecimiento de competencias pedagógicas en los docentes que llevan a cabo procesos de inclusión educativa.

**Objetivos específicos**  
 Identificar las necesidades actuales de formación de los docentes de los colegios Charry y Rodrigo Lara Bonilla, para mejorar los procesos de adaptación y aplicar módulos de formación para docentes con temáticas requeridas identificadas en la primera fase.  
 Evaluar el empoderamiento de los docentes frente a su rol como actores fundamentales en los procesos de educación educativa pasando a la aplicación del plan de formación.

Primer Encuentro de avances de Proyectos de investigación  
 Ruta de formación Docente




Ver anexo 25. Fotos Socialización.



Ver anexo 26 . Foto gráfico ejes , principios y valores, página 25 Manual 2015.

en punto de promover rupturas sociales conciba a su Comunidad Educativa como una permanente cualificadora de su función social y política aportando a la sociedad sujetos que se distinguen más allá de su hacer, como líderes de procesos de cambio en sus contextos mediatos e inmediatos.

**16. GRAFICOS PRINCIPIOS EJES Y VALORES INSTITUCIONALES**

| PRINCIPIOS   |  | EJES   |
|--|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>¶ PRINCIPIO ÉTICO<br/>Dignidad Humana:</li> </ul>                   |   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Inclusión.</li> <li>• Ética Del Cuidado.</li> </ul>   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>¶ PRINCIPIO EPISTEMOLÓGICO:<br/>Conocimiento:</li> </ul>            |   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Formación en D.H.</li> <li>• Educación Tecnológica.</li> <li>• Áreas Fundamentales.<br/>(Actualización).</li> </ul>                             |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>¶ PRINCIPIO FILOSÓFICO:<br/>Democracia<br/>Participativa</li> </ul> |  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollo Humano.</li> <li>• Participación.</li> <li>• Convivencia.</li> <li>• Manejo Del Conflicto.</li> <li>• Formación Política.</li> </ul> |

175 x 240 mm

03:34 p.m.  
31/07/2015

Ver anexo 27. Instrumento tercera encuesta

Dirección URL: [https://docs.google.com/forms/d/1pSwLYGDzIusZsNMb2d-fgUydLF\\_Ocwxxpn6vt1pKkPY/viewform](https://docs.google.com/forms/d/1pSwLYGDzIusZsNMb2d-fgUydLF_Ocwxxpn6vt1pKkPY/viewform).

The image shows a screenshot of a web browser displaying a Google Forms survey. The browser's address bar shows the URL: [https://docs.google.com/forms/d/1pSwLYGDzIusZsNMb2d-fgUydLF\\_Ocwxxpn6vt1pKkPY/viewform](https://docs.google.com/forms/d/1pSwLYGDzIusZsNMb2d-fgUydLF_Ocwxxpn6vt1pKkPY/viewform). The survey title is "Entrevista Docentes sobre el Proceso de Inclusión Educativa." Below the title is a dropdown menu. The survey contains nine numbered questions, each followed by a text input field:

1. ¿Cómo conceptualiza la inclusión educativa del colegio?
2. ¿Cómo percibe la implementación y desarrollo de la inclusión educativa actual de los niños en condición de discapacidad en su institución educativa? ¿Por qué?
3. Ha recibido capacitación para llevar a cabo procesos de inclusión educativa? a. Mencione tres aspectos aprendidos b. Mencione tres temáticas de inclusión educativa en las que quisiera obtener más conocimiento, mediante capacitaciones.
4. ¿Qué elementos considera usted que deben tenerse en cuenta para que se dé un óptimo proceso de inclusión educativa de los estudiantes con alguna condición de discapacidad en el colegio?
5. ¿Qué recursos considera usted necesarios tener en el aula y fuera de ella para orientar el proceso educativo de un estudiante en condición de discapacidad?
6. ¿Qué cambios ha realizado usted en su práctica pedagógica para lograr el aprendizaje de los estudiantes en condición de discapacidad incluidos en el colegio?
7. ¿Cuáles estrategias pedagógicas se implementaron con el equipo docente en aras de alcanzar una inclusión educativa?
8. Describa una experiencia, dentro del proceso de inclusión en su colegio, que para usted tenga recordación en su experiencia profesional.
9. Mencione las competencias didácticas con que considera que cuenta para enseñar a estudiantes incluidos en el aula regular?

The browser's taskbar at the bottom shows various application icons and the system tray with the date and time: 03:04 p.m. 31/07/2015.

Ver anexo 28. Foto Capacitación con padres de estudiantes programa de inclusión

Ver anexo 29. Consentimiento Informado, para docentes y Video con IDPAC

**AUTORIZACIÓN PARA IDPAC Y DC ARTE**

Yo, Ara María Aperador  
 ciudadanía 52 442588 de Ecator mayor de edad identificada  
 irrevocablemente a el IDPAC Y DC ARTE para que use mi. en uso de mis plenas

|   |   |   |                                     |
|---|---|---|-------------------------------------|
| <input checked="" type="checkbox"/> Nombre              | <input checked="" type="checkbox"/> Imagen                | <input checked="" type="checkbox"/> Frases            | <input checked="" type="checkbox"/> |
| <input checked="" type="checkbox"/> Retrato fotográfico | <input checked="" type="checkbox"/> Locaciones            | <input checked="" type="checkbox"/> Pinturas          | <input checked="" type="checkbox"/> |
| <input checked="" type="checkbox"/> Litografías         | <input checked="" type="checkbox"/> Mapas                 | <input checked="" type="checkbox"/> Archivos de museo | <input checked="" type="checkbox"/> |
| <input checked="" type="checkbox"/> Fotografías         | <input checked="" type="checkbox"/> Obra musical original | <input checked="" type="checkbox"/> Derechos de autor | <input checked="" type="checkbox"/> |
| <input checked="" type="checkbox"/> Intérprete          | <input checked="" type="checkbox"/> Productor musical     | <input checked="" type="checkbox"/> Edición Musical   | <input checked="" type="checkbox"/> |

Para los exclusivos efectos de emitir, publicar, divulgar y promocionar el material producido para el proyecto...

Ver anexo 30. Formato de evaluación para préstamo material aula de apoyo

Ver anexo 31. Cuadro de Caracterización de docentes de los colegios Rodrigo Lara y Charry

Anexo 31. Cuadro de Caracterización de docentes de los colegios Rodrigo Lara y Charry

| COL              | SEXO | EDAD (años) |           | PREPARACIÓN PROFESIONAL |                      |            |                      |             |           | POSGRADUOS |   |   | EXPERIENCIA EN AÑOS |       |       | EXPERIENCIA CON DISCAP. |    | RELACIÓN PERSONA DISCAP. |       |    |    |         |   |
|------------------|------|-------------|-----------|-------------------------|----------------------|------------|----------------------|-------------|-----------|------------|---|---|---------------------|-------|-------|-------------------------|----|--------------------------|-------|----|----|---------|---|
|                  |      | RANGO       | No.       | TÍTULO PROFESIONAL 1    |                      |            | TÍTULO PROFESIONAL 2 |             |           | 1          | 2 | 3 | 1-10                | 11-20 | 21-30 | MAS 30                  | NO | 1-10                     | 11-20 | NO | SI |         |   |
|                  |      |             |           | Educ. Espe.             | Lic. Prees. o Básica | Otras Lic. | No Lic.              | Lic. Prees. | Otra Lic. |            |   |   |                     |       |       |                         |    |                          |       |    |    | No Lic. |   |
| I.E.D. CHARRY 14 | F    | 21          | 25-34     | 6                       | 2                    | 2          | 2                    | 1           |           |            | 5 | 2 | 3                   | 3     |       |                         | 2  | 4                        |       | 2  | 4  |         |   |
|                  |      |             | 35-44     | 4                       |                      | 1          | 2                    | 1           |           |            | 1 | 1 |                     |       | 3     | 1                       |    |                          | 3     | 1  | 2  | 2       |   |
|                  |      |             | 45-54     | 7                       |                      | 4          | 3                    |             |           | 2          | 2 | 7 | 5                   | 1     | 1     | 1                       | 2  | 3                        |       | 4  | 3  | 4       | 3 |
|                  |      |             | Más de 55 | 4                       |                      | 2          | 2                    |             |           |            | 4 | 1 |                     |       |       | 1                       | 3  | 3                        |       | 1  |    | 4       |   |
| I.E.D. LARA 16   | M    | 9           | 25-34     | 3                       |                      | 2          | 1                    |             |           | 1          |   |   |                     | 3     |       |                         |    | 3                        |       |    | 3  |         |   |
|                  |      |             | 35-44     | 3                       |                      | 3          |                      |             |           |            | 3 | 3 | 2                   |       | 2     | 1                       |    | 1                        | 2     |    | 3  |         |   |
|                  |      |             | 45-54     | 2                       |                      |            | 2                    |             | 1         |            | 2 | 2 | 1                   |       | 2     |                         |    |                          | 2     |    | 2  |         |   |
|                  |      |             | Más de 55 | 1                       |                      | 1          |                      |             | 1         | 1          | 1 | 1 | 1                   |       |       |                         | 1  |                          | 1     |    | 1  |         |   |

Abreviaturas:

1. Educ. Espe.: Educación especial
2. Lic.: Licenciada
3. Prees.: preescolar