

## 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

Propuesta de Formación Docente para la Atención Educativa a Poblaciones Diversas Desde un  
Enfoque Inclusivo en Dos Colegios Oficiales de Bogotá

Sandra Milena Hernández Riaño  
Alejandra María Rodríguez Castillo  
Investigadoras

Johanna Carolina Celis Rodríguez (Mg)  
Investigadora Asesora

Universidad de La Sabana  
Facultad de Educación  
Maestría en Educación  
Chía 2016

Propuesta de Formación Docente para la Atención Educativa a Poblaciones Diversas Desde un  
Enfoque Inclusivo en Dos Colegios Oficiales de Bogotá

Sandra Milena Hernández Riaño  
Alejandra María Rodríguez Castillo  
Investigadoras

Johanna Carolina Celis Rodríguez (Mg)  
Investigadora Asesora

Universidad de La Sabana  
Facultad de Educación  
Maestría en Educación  
Chía 2016

### **Agradecimientos**

Al finalizar este trabajo de investigación queremos expresar nuestros agradecimientos a la Secretaría de Educación del Distrito quien a través del Programa de Formación Docente propuesta por la Administración de la Bogotá Humana, tuvo como propósito el empoderamiento de los maestros para lograr una educación pública de excelencia y calidad.

Asimismo, a la Universidad de la Sabana por su acompañamiento en los procesos académicos orientados desde sus Directivos y Docentes, quienes a partir de la Filosofía Institucional direccionaron la presente investigación. A nuestra Asesora Johanna Carolina Celis Rodríguez por su acompañamiento y motivación en el desarrollo de esta propuesta y a los Jurados Misael Jesús Zea León y María Claudia Cortázar García por sus valiosos aportes. También a nuestros compañeros y amigos con quienes compartimos momentos inolvidables.

De igual forma, a los Directivos Docentes, Docentes y Estudiantes de los Colegios Reino de Holanda IED y Rodrigo Lara Bonilla IED, quienes participaron activamente de las actividades propuestas en las diferentes Fases de la Investigación.

Y especialmente a nuestras familias, por su amor paciencia y apoyo incondicional.

## Dedicatorias

Agradezco a Dios, por ser quien impulsa mis proyectos de vida a nivel espiritual, personal y profesional, por darme la oportunidad de llegar a la Universidad de la Sabana donde he podido conocer y compartir con personas maravillosas; docentes, compañeros, amigos y especialmente mi Asesora Johanna Carolina Celis Rodríguez y a mi compañera y amiga de tesis Alejandra Rodríguez Castillo con quienes compartimos muchas horas de esfuerzo y trabajo académico y social.

A mi madre querida, quien con su ejemplo, dedicación y compromiso de vida, ha forjado en mí, la responsabilidad y el deseo de superación que han motivado todos los proyectos personales y profesionales.

A mi esposo, hijos, hermanos y familia, quienes me han acompañado, con su amor, paciencia y motivación para alcanzar esta nueva meta.

A mis compañeros y compañeras del Colegio Rodrigo Lara Bonilla IED quienes se encontraron siempre dispuestos a motivarme, acompañarme y aportar desde sus conocimientos, para que la propuesta de Investigación lograra tan importantes resultados.

A todos y todas las personas que estuvieron de alguna manera en este proceso mil gracias y que Dios que los bendiga.

*Sandra Milena Hernández Riaño*

A Dios por fortalecer diferentes áreas en mi vida a lo largo de éste proceso, a mi madre, esposo, hermanas y sobrinos que consienten y apoyan cada paso que doy para cumplir mis metas.

A todos mis amigos quienes con sus palabras, sonrisas y acompañamiento me alentaron en cada momento.

A mi compañera Mile, quien tuvo siempre la entrega y cariño para avanzar y lograr éste propósito conjunto.

A mis estudiantes que generaron la inquietud por conocer sobre éste enfoque maravilloso de la educación inclusiva.

Y especialmente a mi Solecito Pablo, por su paciencia y sonrisas incansables.

*Alejandra Rodríguez Castillo*

## Resumen

La atención educativa a poblaciones en situación de vulnerabilidad es un tema que ha sido reconocido por diferentes instancias nacionales e internacionales, como UNESCO, ONU, CEPAL, MEN, SED; desde las cuales, se promueven estrategias que posibilitan un abordaje adecuado y equitativo. En Colombia, se ha asignado parte de esta responsabilidad al sistema educativo, lo que implica un mayor compromiso por parte de los subsistemas e instituciones, que deben propender en dar respuesta pertinente y oportuna a las necesidades y barreras de aprendizaje y participación de la población con características diversas tales como: dificultades de aprendizaje, jóvenes y adultos que no han iniciado o culminado sus estudios, discapacidad, población afectada por la violencia, desplazados, reinsertados entre otras.

Por esta razón, es deber del sistema educativo generar espacios de formación a los docentes, con el propósito de brindar las herramientas que permitan garantizar la atención pertinente a poblaciones diversas y/o en condición de vulnerabilidad; dichas acciones deben llevarse a cabo a partir del desarrollo de actividades pedagógicas y propuestas curriculares acordes a las necesidades de los contextos y de los estudiantes. No obstante, la realidad que se observa en las instituciones educativas deja ver que tales acciones no se adelantan con la rigurosidad requerida, debido a que desde las directrices gubernamentales, no son claras ni suficientes para atender los requerimientos de los contextos educativos a lo largo y ancho del país.

Esta realidad se constituye en un aspecto relevante que debe ser abordado adicionalmente al interior de cada institución educativa, desde un marco que promueva la educación para todos o la educación inclusiva, cuyas acciones no se pueden llevar a cabo de manera exitosa, si los maestros no son preparados para tal fin. Por esta razón la presente investigación tiene como

objetivo central diseñar e implementar una propuesta de formación docente desde un enfoque inclusivo que aporte al mejoramiento de los procesos educativos a población estudiantil diversa en situación de vulnerabilidad de los ciclos I y II de los colegios IED Reino de Holanda y Rodrigo Lara Bonilla.

Para esto se desarrolló una metodología desde el enfoque cualitativo con un diseño en investigación acción educativa, el cual promovió un trabajo reflexivo, que permitió diseñar e implementar herramientas que aportaron al desarrollo de propuestas curriculares, orientadas al mejoramiento de los procesos de atención educativa a estudiantes en situación de vulnerabilidad. Este proceso se llevó a cabo a partir de la implementación de las siguientes fases: diagnóstico (observación, planteamiento del problema, implementación de herramientas iniciales), ejecución (seguimiento y reflexión permanente –evaluación- intervención, análisis conceptual) y resultados (discusión de resultados y conclusiones).

Todo lo anterior enmarcado en las categorías vulnerabilidad, diversidad y educación inclusiva, formación docente, currículo inclusivo, atención y gestión administrativa; las cuales se determinaron a partir del planteamiento del problema; y que a su vez fueron base para direccionar teóricamente el proceso investigativo y orientar las actividades de la fase de ejecución.

Dentro de los resultados de la investigación los docentes identificaron la pertinencia de ampliar su perspectiva para la atención a estudiantes con características diversas desde un enfoque inclusivo, esto si se tiene en cuenta que inicialmente su punto de vista con respecto a la temática se limitaba exclusivamente a que se brindara algún tipo de atención a personas en condición de discapacidad. Además permitió a los docentes y coordinadores replantear algunas prácticas pedagógicas con el propósito de desarrollar actividades que promovieran la

flexibilización y/o construcción del currículo en cada una de las instituciones, desde las necesidades de los contextos escolares.

**Palabras clave:** vulnerabilidad, diversidad, educación inclusiva, formación docente, flexibilización curricular y gestión administrativa.

## **Abstract**

The topic of educational service directed to the population in vulnerable situation has been recognized by different international bodies such as UNESCO, ONU, CEPAL, MEN, SED which promote strategies to approach the matter in an adequate and fair manner.

Part of that responsibility has been delegated to the educational system in Colombia, which implies that the subsystems and institutions that make part of it have major commitment in order to guarantee that professionals in education count on the appropriate training to give suitable and relevant response to the learning needs and diverse participation of students who possess characteristics such as: learning disabilities, young adults and adults who have not initiated or finished their studies, disability, population affected by violence, displaced and rejoined people, among others.

That is why the educational system has the duty of generating training opportunities for teachers aiming to offer tools to guarantee adequate attention to diverse population in vulnerable conditions. These actions should be carried out from the development of pedagogical activities and curricular proposals that fit the necessities of the contexts and students.

Nevertheless, the observed reality in educational institutions reflects that these actions are not carried out as rigorously as they should be, now that, from the government directives these actions are neither clear nor sufficient to attend the requirements of the educational contexts throughout the country.

This reality constitutes a relevant aspect that needs to be approached, in addition, inside each educational institution, delimited in a manner that promotes education for all or inclusive

education whose actions are not possible to be carried out successfully, unless teachers are trained to that end.

This is why this study has as its main objective designing and implementing a pedagogical support proposal for teachers in cycles I and II, in two public educational institutions in Bogotá, aiming to contribute to the improvement of processes of educational attention to students in vulnerable situation in the framework of an inclusive approach.

For this purpose a methodology with a qualitative approach and with a design in action education research was developed. This methodology promoted reflective work that allowed to design and implement tools that contributed to the development of curricular proposals, oriented to the improvement of educational attention processes to students in vulnerable situation.

This process was carried out starting from the implementation of the following phases: Diagnosis (observation, statement of the problem, implementation of initial tools), execution (continuous monitoring and reflection- evaluation, intervention, conceptual analysis) and results (discussion of results and conclusions).

All that, framed in the categories of vulnerability, diversity and inclusive education, teacher training, curriculum, administrative attention and management; which were determined from the statement of the problem and that became the basis to direct theoretical research process and oriented the actions in the execution phase.

Among the research results the teachers identified the appropriateness of increasing their perspective for the attention of students with diverse characteristics from an inclusive approach, considering that initially their view in this regard was limited exclusively to offering attention to population with disabilities. Besides, it lets teachers and coordinators reconsider some

pedagogical practices aiming to develop activities that promoted the adaptability and / or curriculum building at each institution taking into account the schools' contexts.

Key words: vulnerability, diversity, inclusive education, teacher training, curriculum adaptability and administrative management.

## Tabla de Contenido

<b>Resumen.....</b>	<b>6</b>
<b>Abstract.....</b>	<b>9</b>
<b>Introducción .....</b>	<b>18</b>
<b>Planteamiento del Problema .....</b>	<b>21</b>
<b>Pregunta de Investigación .....</b>	<b>31</b>
<b>Objetivos .....</b>	<b>32</b>
<b>Objetivo general.....</b>	<b>32</b>
<b>Objetivos específicos.....</b>	<b>32</b>
<b>Justificación .....</b>	<b>32</b>
<b>Marco Legal.....</b>	<b>35</b>
<b>Marco Teórico y Estado del Arte .....</b>	<b>38</b>
<b>Marco Teórico .....</b>	<b>38</b>
<b>Vulnerabilidad. ....</b>	<b>38</b>
<b>Diversidad y educación inclusiva. ....</b>	<b>40</b>
<b>Formación docente. ....</b>	<b>46</b>
<b>Currículo inclusivo. ....</b>	<b>53</b>
<b>Currículo.....</b>	<b>54</b>
<b>Flexibilización curricular. ....</b>	<b>56</b>
<b>Diseño universal del aprendizaje (DUA).....</b>	<b>58</b>
<b>Atención y gestión administrativa.....</b>	<b>60</b>
<b>Estado del Arte .....</b>	<b>65</b>
<b>Metodología .....</b>	<b>73</b>
<b>Línea y Eje de Investigación.....</b>	<b>73</b>
<b>Tipo de estudio.....</b>	<b>73</b>
<b>Enfoque.....</b>	<b>73</b>
<b>Diseño.....</b>	<b>75</b>
<b>Investigación acción educativa.....</b>	<b>76</b>
<b>Contexto .....</b>	<b>77</b>
<b>Participantes de la Investigación y Consideraciones Éticas .....</b>	<b>80</b>
<b>Participantes de la investigación. ....</b>	<b>80</b>
<b>Consideraciones éticas.....</b>	<b>80</b>

<b>Herramientas para la Recolección de Información .....</b>	<b>82</b>
<b>Fases de la Investigación.....</b>	<b>85</b>
<b>Fase de diagnóstico.....</b>	<b>85</b>
<b>Fase de ejecución.....</b>	<b>86</b>
<b>Fase de resultados.....</b>	<b>86</b>
<b>Categorías de Análisis .....</b>	<b>86</b>
<b>Análisis de Resultados .....</b>	<b>87</b>
<b>Fase de Diagnóstico .....</b>	<b>87</b>
<b>Categoría caracterización sociodemográfica.....</b>	<b>88</b>
<b>Categoría vulnerabilidad.....</b>	<b>90</b>
<b>Categoría diversidad y educación inclusiva.....</b>	<b>92</b>
<b>Categoría formación docente.....</b>	<b>95</b>
<b>Categoría currículo inclusivo.....</b>	<b>103</b>
<b>Categoría emergente: atención y gestión administrativa.....</b>	<b>114</b>
<b>Fase de Ejecución .....</b>	<b>116</b>
<b>Colegio Reino de Holanda IED.....</b>	<b>117</b>
<b>Categoría vulnerabilidad.....</b>	<b>118</b>
<b>Generalidades sobre categoría diversidad y educación inclusiva.....</b>	<b>118</b>
<b>Categoría de formación docente.....</b>	<b>121</b>
<b>Categoría currículo inclusivo.....</b>	<b>123</b>
<b>Categoría atención y gestión administrativa.....</b>	<b>125</b>
<b>Colegio Rodrigo Lara Bonilla IED.....</b>	<b>126</b>
<b>Categoría generalidades sobre vulnerabilidad, diversidad y educación inclusiva. .</b>	<b>126</b>
<b>Categoría formación docente.....</b>	<b>127</b>
<b>Categoría currículo inclusivo.....</b>	<b>128</b>
<b>Categoría atención y gestión administrativa.....</b>	<b>130</b>
<b>Fase de Evaluación .....</b>	<b>132</b>
<b>Conclusiones y Discusión de Resultados .....</b>	<b>133</b>
<b>Recomendaciones .....</b>	<b>139</b>
<b>Limitaciones del Estudio .....</b>	<b>140</b>
<b>Pregunta para Futuras Investigaciones .....</b>	<b>140</b>
<b>Referencias.....</b>	<b>141</b>

**Anexos ..... 147**

## Lista de Figuras

Figura 1. Fases de la investigación.....	85
Figura 2. Categorías de análisis.....	87
Figura 3. Tiempo en la labor docente.....	89
Figura 4. Actualización docente.....	90
Figura 5. Participación en espacios de formación en inclusión.....	96
Figura 6. Interés en recibir formación sobre diversidad e inclusión.....	97
Figura 7. Percepción docente sobre la formación de sus compañeros en inclusión.....	101
Figura 8. Conocimiento sobre características de un currículo inclusivo.....	106
Figura 9. Adaptación del SIE a las características diversas de los estudiantes.....	108

### **Lista de Anexos**

Anexo 1. Consentimiento Informado.....	147
Anexo 2. Carta Juez Validante.....	149
Anexo 3. Formato Registro de Observación (Diario de Campo).....	150
Anexo 4. Matriz de Entrevista Semiestructurada a Docentes.....	151
Anexo 5. Matriz de Entrevista Semiestructurada a Coordinadores.....	157
Anexo 6. Formato de Acta.....	162
Anexo 7. Guía Taller 1: Generalidades sobre Vulnerabilidad y Educación Inclusiva.....	163
Anexo 8. Guía Taller 2. Rol del Docente Inclusivo.....	167
Anexo 9. Guía Taller 3. Currículo Inclusivo.....	171
Anexo 10. Currículo Inclusivo – Aspectos Prácticos.....	174
Anexo 11. Formato de Evaluación de Talleres.....	180
Anexo 12. Matriz DOFA.....	181

### **Lista de Siglas**

CEPAL	Comisión Económica para América Latina y El Caribe
CIE	Conferencia Internacional de Educación
CONFINTEA	Conferencia Internacional de Educación para adultos
DUA	Diseño Universal del Aprendizaje
EPJA	Educación para Jóvenes y Adultos
EPT	Educación para todos
MEN	Ministerio de Educación Nacional
NEE	Necesidades Educativas Especiales
ONU	Organización de las Naciones Unidas
PND	Plan Nacional de Desarrollo
SED	Secretaría de Educación Distrital
SIE	Sistema Institucional de Evaluación
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura

## Introducción

Por mucho tiempo el término inclusión ha generado en los ambientes educativos resistencia por parte de los maestros al relacionarla directamente con discapacidad y considerar que es un tema que le corresponde específicamente a los educadores especiales; este desconocimiento ha ocasionado falta de reconocimiento a otro tipo de poblaciones diversas y/o vulnerables que también deben ser atendidas desde un enfoque inclusivo, como es el caso de los estudiantes con necesidades educativas transitorias y la atención pertinente en educación para jóvenes y adultos.

Por lo anterior, esta investigación sugiere un acercamiento con los docentes de los ciclos I y II de las IED Reino de Holanda y Rodrigo Lara Bonilla, con el fin de llevar a cabo una propuesta de formación pedagógica en inclusión que permita reconocer las condiciones de vulnerabilidad de la población estudiantil presente en éste contexto, y así realizar la flexibilización y/o construcción del currículo que tenga en cuenta las características y necesidades de cada institución educativa.

La legislación nacional e internacional establece claramente la necesidad de brindar atención diferencial en las instituciones educativas, donde se elimine la estigmatización producida a partir de la diversidad, y se tenga en cuenta lo perjudicial que puede ser homogeneizar y estructurar de forma rígida los procesos de enseñanza y aprendizaje.

De lo anterior se deriva la importancia de lograr escenarios incluyentes que no se limiten a un discurso bien intencionado, sino que se hagan tangibles a través de acciones educativas de intervención efectiva, que brinden herramientas para suplir las necesidades que los maestros presentan en el abordaje de los estudiantes con características diversas.

Es por ello, que éste proceso de investigación se centra en la formación a docentes, como estrategia de multiplicación de saberes y prácticas pedagógicas que den respuesta a una educación basada en la inclusión y que dinamicen la realidad del aula con el propósito de potenciar en el estudiante habilidades a nivel social, académico y emocional, y así contribuir en la eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación de los estudiantes.

Este documento se encuentra estructurado a partir de cinco ejes que dan cuenta del proceso investigativo y de las acciones tendientes a la consecución de los objetivos propuestos, como se presenta a continuación:

1. Planteamiento del problema, en el cual se sustentan los antecedentes que permiten determinar la necesidad de realizar ésta investigación a partir de la delimitación de situaciones específicas presentes en cada una de las instituciones. Lo que posibilita establecer las preguntas y objetivos de investigación.
2. Marco legal, realiza una contextualización de la normativa en inclusión a partir de la legislación vigente a nivel nacional e internacional, donde se presentan diferentes documentos de conferencias internacionales que han proporcionado las directrices para el abordaje de la diversidad que puede ser manifiesta en el contexto escolar.
3. Marco teórico y estado del arte, en éste apartado se realiza un rastreo teórico, que permite identificar el estado actual del conocimiento en torno a las categorías que surgieron en el desarrollo de la investigación.
4. Metodología, se describe el proceso investigativo, el cual tiene un enfoque cualitativo que se enmarca en el diseño de investigación acción educativa como estrategia de abordaje pertinente en el ámbito de la educación, en tanto permite reflexionar y accionar, frente al proceso que se adelanta a través de las prácticas cotidianas en el aula. De igual forma

plantea las herramientas utilizadas para la recolección de información, las cuales se analizan durante las siguientes fases: fase diagnóstica, fase de ejecución y fase de resultados.

5. Análisis de resultados, el cual se realizó a partir de la triangulación y codificación de las diferentes fuentes de información, lo que permitió la obtención de hallazgos, en cada una de las fases del proceso investigativo. A partir de lo anterior se determinan las conclusiones, recomendaciones y limitaciones para futuras investigaciones.

## **Planteamiento del Problema**

El reconocimiento de un enfoque diferencial, a partir del cual se promueve la inclusión desde una perspectiva de derechos para la población que presenta algún tipo de condición de vulnerabilidad, es un avance que se ha obtenido tras un proceso de afianzamiento en la concepción de la equidad, entendida como la posibilidad de proporcionar bienestar a cada ser humano según sus características.

De acuerdo a lo planteado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2009), la Organización de las Naciones Unidas (ONU) y la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), se expresa que:

La equidad va más allá de la igualdad al incorporar el principio de diferenciación que propone, en lugar de homogeneizar, entregar los medios a la medida de las necesidades de cada cual, para asegurar así que todas las personas tengan las mismas oportunidades educativas. La equidad debe contemplar tres niveles: equidad de acceso, asegurando escuelas disponibles y asequibles para todos; equidad en los medios para lograr el aprendizaje, esto es, en los recursos y en la calidad de los procesos educativos; y equidad en los resultados, para lo cual es preciso que se dé una democratización en el acceso y en la apropiación del conocimiento. Es preciso definir qué contenidos educativos son necesarios, buscando el equilibrio entre lo que interesa a todos, y lo diverso, en función de las características personales, sociales y culturales individuales. (p.27)

La inclusión debe entenderse desde una amplia visión de lo que abarca tal como lo contempla el informe de la Conferencia Internacional de Educación (CIE, 2008) donde se afirma: Según sus objetivos, estrategias y marcos de políticas, el sistema educativo, sus instituciones y actores pueden ser potenciales fuentes clave de inclusión o de exclusión

social y pedagógica. La exclusión de las posibilidades reales de ejercer el derecho al acceso y al goce de una educación pertinente (considera las diferencias de aprendizaje que están relacionadas con las características y necesidades propias de cada persona mediada por los contextos sociales y culturales) y relevante (la promoción de aprendizajes significativos con respecto a las exigencias sociales y al desarrollo personal) es una preocupación universal. (p.10)

Así entendido, los actores involucrados en el proceso de aprendizaje son decisivos para que se garantice una inclusión real, que vaya más allá de lo propuesto en políticas que aparentemente distan de lo que se vivencia en la cotidianidad de las personas que requieren una atención diferencial. Es fundamental identificar que el enfoque inclusivo se suscita, debido a que hay exclusión, y aunque parezca que este fenómeno está siendo controlado, es necesario analizarlo en la cotidianidad de las aulas.

Es por ello que en Colombia, la Ley General de Educación 115 de 1994, establece que la educación debe cumplir:

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.

De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, define y desarrolla la prestación de la educación formal en sus niveles preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, no formal e informal, dirigida a niños y jóvenes en edad escolar, a adultos, a campesinos, a grupos étnicos, a personas con limitaciones físicas, sensoriales y

psíquicas, con capacidades excepcionales, y a personas que requieran rehabilitación social. (p.1)

Desde esta perspectiva de atención a toda la población, en la Declaración Mundial de educación para todos de Jomtien UNESCO (1990) se habla de:

Universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad. La educación básica debe proporcionarse a todos los niños, jóvenes y adultos. Con tal fin habría que aumentar los servicios educativos de calidad y tomar medidas coherentes para reducir las desigualdades. (p.5)

Lo anterior denota la importancia de reconocer la educación como el medio para garantizar la equidad y el acceso a esta debe darse en igualdad de derechos, independientemente de las condiciones diversas de la población. Para esto, el rol del educador es esencial, en tanto es el mediador para que los procesos de inclusión se lleven a cabo.

No obstante, en Colombia con frecuencia se encuentra que las medidas y disposiciones establecidas se convierten en motivo de preocupación y dificultades para las instituciones educativas, puesto que la formación que tienen los docentes acerca de la inclusión y la atención a la diversidad son escasas, como lo expone Echeita y Verdugo (2005) “Las propuestas y las prácticas existentes para la formación inicial y permanente del profesorado no parecen estar cumpliendo con el papel tan crucial que están llamadas a desempeñar para la transformación de la educación escolar hacia valores inclusivos”. (p.11)

Como se observa, el panorama para el abordaje de la inclusión, representa un desafío, que debe estar acompañado del empoderamiento de quienes a través de su cotidiana labor pueden disminuir las brechas que ocasionan la exclusión. Aquí se habla de los maestros, desde su rol y acompañamiento, ya que como lo afirman Echeita y Verdugo (2004)

Resulta determinante resaltar que una reforma de tal magnitud que tiene en el profesorado su eslabón más decisivo, sólo puede tener expectativas de éxito si se vincula a una gran inversión, sostenida en el tiempo, en la formación inicial y permanente de ese profesorado para que cambie sus actitudes y adopte las estrategias y métodos de enseñanza que va a necesitar en el nuevo escenario escolar que se está proponiendo.

(p.20)

Una de las prioridades en éste tema es la formación y perfeccionamiento del profesorado, actualmente los docentes de las instituciones educativas oficiales en la ciudad de Bogotá, no cuentan con una actualización que permita realizar una intervención que favorezca a la diversidad y garantice una atención incluyente.

Dentro del reconocimiento realizado en las instituciones para el desarrollo de esta investigación, se identifica que los docentes de ciclo I y II, atienden estudiantes que presentan características diversas, en aspectos tales como el desarrollo de habilidades básicas de aprendizaje o comúnmente denominadas “necesidades educativas transitorias” y el abordaje pertinente de jóvenes y adultos en condición de vulnerabilidad en el sistema educativo.

Lo enunciado anteriormente deja ver que en estas instituciones se encuentra una población que necesita una atención diferencial debido a sus características de vulnerabilidad, en tanto se desconocen lineamientos claros, que direccionen los procesos de enseñanza que requieren de acuerdo a sus particularidades.

En el caso de los estudiantes con “necesidades educativas transitorias” se observa como las políticas y directrices se alejan de los postulados establecidos en los planteamientos internacionales, en tanto que al referirse a las necesidades educativas, se establece una

segregación, que va en contravía de lo establecido desde los diferentes documentos internacionales que abordan la temática, como lo expone UNESCO (2008)

El término inclusión tiene diferentes interpretaciones en los países. En algunos casos se asocia a los estudiantes que viven en contextos marginales o de pobreza, pero lo más frecuente es relacionar la inclusión con la participación de las personas con discapacidad o como también se conoce, con necesidades educativas especiales en la escuela común. Es decir, se está asimilando el movimiento de inclusión con el de integración cuando en realidad se trata de dos enfoques con una visión y foco distintos. Esta confusión tiene como consecuencia que las políticas de inclusión se consideren como una responsabilidad de la educación especial, limitándose el análisis de la totalidad de exclusiones y discriminaciones que se dan al interior de los sistemas educativos que, como se ha visto, son muy numerosas. (p. 6-7)

Esta visión limitada de la inclusión, se relaciona con la perspectiva desde la cual Colombia la entiende y la aborda en el ámbito educativo, por esta razón al generar las políticas y directrices al respecto, limita la diversidad a un enfoque desde el cual se generan procesos de integración para los estudiantes con algún tipo de discapacidad física y/o intelectual, este abordaje puede ser entendido desde la perspectiva expuesta por Booth, Ainscow y Kingston (2006)

Aunque la expresión "necesidades educativas especiales" puede ser una barrera para el desarrollo inclusivo y puede ser un rasgo de la discriminación institucional, forma parte del marco cultural y político de muchos centros e influye en numerosas prácticas. Se utiliza en los documentos sobre necesidades educativas especiales, en la identificación de las dificultades de los niños según la normativa vigente sobre Necesidades Educativas

Especiales, en las Adaptaciones Curriculares Individuales y en la información que los centros proporcionan para justificar sus gastos en materia de "necesidades educativas especiales"... Aunque sugerimos a los profesionales que eviten utilizar la expresión "necesidades educativas especiales", somos conscientes de que tenemos poco poder para cambiar un uso que está muy generalizado. (p.6)

De esta forma se observa que para ejercer un cambio en la perspectiva del concepto de inclusión, es importante realizar modificaciones en la forma de referirse a éste enfoque, no obstante, aún en el sistema educativo nacional es una tarea pendiente. Razón por la cual es necesario enmarcarla desde lo que proporciona la literatura en términos de Necesidades Educativas para así poder comprenderla.

Como lo presenta el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2006)

El reconocimiento y aceptación de la diversidad orienta la atención educativa hacia un nuevo modelo y hacia la ruptura de propuestas homogenizadas que pretenden agotar de una sola vez las posibilidades de los sujetos. Significa que la atención educativa, pasa su interés centrado en las NEE de la persona a comprender sus necesidades educativas.

Las Necesidades Educativas y la concepción de la persona con Necesidades Educativas se plantea en la actualidad como una alternativa efectiva tanto para la comprensión del desempeño en el aprendizaje en todos los estudiantes, como para la oferta de servicios de carácter educativo y social, lo cual contribuye de manera significativa a la construcción de una cultura de atención a la diversidad. “La necesidad educativa es un término que implica relatividad, interactividad y transitoriedad y que remite a la interacción con el contexto tanto en la génesis como en la resolución de los conflictos, de forma que cualquier estudiante puede precisar de forma transitoria o permanente algún tipo de ayuda

para proseguir un desarrollo académico y social normalizado, dentro de un currículo de la educación formal; sería un grave error el identificar con tal expresión a determinados colectivos, cuando el término hace alusión a apoyos, adaptaciones, ayudas y recursos en función de nuevas situaciones”. (p.30)

Desde éste documento se observa la forma en la cual se interpreta la atención a la diversidad desde un enfoque que aún centra las necesidades y/o dificultades en la capacidad de los estudiantes y por lo tanto se aleja de la perspectiva de la inclusión, como lo plantean a continuación Booth, Ainscow y Kingston (2006)

Para incluir a cualquier niño debemos tener presente a la persona en su totalidad. Esto no ocurre cuando la inclusión se centra en un único aspecto del niño, como puede ser su deficiencia o su necesidad de aprender castellano como segundo idioma. Los problemas que experimenta cada niño pueden no tener nada que ver con la etiqueta que les hemos puesto y puede que sólo los descubramos cuando interactuamos con él y le conocemos a lo largo del tiempo. (p. 4)

Los planteamientos de tipo teórico, permiten identificar, que en Colombia se está adelantando un trabajo que tiene en cuenta la diversidad, pero el enfoque proporcionado aún continúa enmarcado en lineamientos que distan del propósito real de la educación para todos o educación para la diversidad, lo cual se evidencia en planteamientos como el realizado por el MEN (2006) donde se refiere a:

Aquellas necesidades educativas individuales que no pueden ser resueltas a través de los medios y los recursos metodológicos que habitualmente utiliza el docente para responder a las diferencias individuales de sus estudiantes y que requieren para ser atendidas de ajustes, recursos o medidas pedagógicas especiales o de carácter extraordinario, distintas

a las que requieren comúnmente la mayoría de los estudiantes... o que presentan desfases con relación al currículo por diversas causas y que pueden requerir para prosperar en su aprendizaje de: • Medios de acceso al currículo. • Adaptaciones curriculares. • Adecuaciones en el contexto educativo y/o en la organización del aula. • Servicios de apoyo especial. (p. 31)

Sumado a lo anterior, se deja de lado la importancia del docente como líder y promotor del desarrollo de escenarios inclusivos, que requiere ser formado permanentemente en cuanto a estrategias, técnicas y otros; para que esté en la capacidad de dar respuesta a las múltiples necesidades de todos sus estudiantes, desde un enfoque diferencial. Esto trae como consecuencia dificultades entre docentes y estudiantes, porque aunque los primeros aumenten los esfuerzos en el manejo de tales situaciones, carecen de las herramientas necesarias para promover acciones de tipo inclusivo.

Es común hallar en las aulas estudiantes que presentan procesos heterogéneos para el desarrollo de habilidades básicas de aprendizaje, pero esto no debe constituirse en causa de segregación, sino más bien en una forma de motivación para que los docentes cualifiquen sus prácticas a través de una actualización permanente. Desde esta perspectiva surge la necesidad de proporcionar a los estudiantes un acompañamiento que dé respuesta a su situación y enriquezca el aprendizaje grupal, a partir de propuestas de formación de los actores involucrados, como es el caso de los docentes participantes en la presente investigación.

Por otra parte, cuando se habla de educación para jóvenes y adultos, se observa que desde hace años organismos nacionales e internacionales han realizado investigaciones referentes a la educación de esta población, con el fin de atender sus necesidades específicas. A nivel internacional la UNESCO se ha encargado de promover las diferentes Conferencias

Internacionales de Educación para adultos (CONFINTEA) entre las que encontramos: Elsinor, Dinamarca (1949) Primera Conferencia Mundial de Educación para adultos, la Conferencia de Montreal Canadá (1960) donde se emprendieron campañas de alfabetización, Japón, Tokio (1972) esta conferencia tomó en cuenta los cambios sociales, económicos, políticos, etc., acelerados por el avance científico y tecnológico; Nairobi, Kenya (1976) se realizó la III Conferencia Internacional sobre la Educación de Adultos; París (1985) se efectuó la IV Conferencia donde se reconoció el papel de las Organizaciones No Gubernamentales; Jomtien Tailandia (1990), Conferencia Mundial sobre “Educación para todos”; Hamburgo Alemania (1997) V Conferencia Internacional de Educación de Adultos, donde se hizo una reflexión del programa “Educación para todos” y se reafirmaron los criterios de continuar atendiendo las necesidades básicas de instrucción para los adultos, con énfasis en la alfabetización y en la educación básica (Ramírez y Víctor, 2010).

Desde cada una de las conferencias se han impulsado propuestas tendientes a dar solución a la situación de analfabetismo de un grupo significativo de jóvenes y adultos, que ven afectadas sus oportunidades laborales y proyectos de vida, debido a las condiciones de rezago y pobreza en las que han permanecido, y las cuales están ligadas con el desarrollo de la nación.

Por consiguiente, la educación para jóvenes y adultos, es aquella que aborda a la población que por alguna razón no ha iniciado o culminado sus estudios, debido a situaciones particulares como: desplazamiento forzoso, pobreza, reinserción, ritmos de aprendizajes diversos, discapacidad, problemas de comportamiento, falta de oportunidades, entre otras causas de vulnerabilidad. Esta situación debe generar una reflexión y atención por parte del Estado, con el fin de brindar oportunidades y herramientas necesarias para flexibilizar los sistemas educativos, ya que como lo expresa la UNESCO (2003) “La Educación de Personas Jóvenes y

Adultos (EPJA) constituye frecuentemente un área menor en las agendas gubernamentales, que en ocasiones deben acotar su ámbito de acción a la enseñanza regular, al tener que priorizar el uso de unos recursos escasos”. (p.5)

Es importante empezar por hacer una revisión a las políticas educativas que se generan en cada nación, y de esta forma, hacer el seguimiento correspondiente a la implementación de las mismas, con el propósito de analizar los avances y/o dificultades que se presentan en el manejo de estas problemáticas que afectan específicamente el reconocimiento de las necesidades de esta población.

En el caso de Colombia, se observa que existen normativas que reconocen las poblaciones en condición de vulnerabilidad, en estas se formulan directrices específicas sobre la atención que se debe brindar y los alcances que se deben lograr. Sin embargo al hacer una revisión del impacto real de estas propuestas, se detecta que los resultados no son los esperados, esto debido a la falta de gestión por parte de las respectivas administraciones y la inequidad en la asignación de recursos que se requieren. Como lo informa Delgado (2014)

Las condiciones de pobreza representan una importante barrera para acceder a la educación, con lo cual se genera un círculo vicioso en el que la pobreza y desigualdad tienden a reproducirse. En Colombia una forma como esta inequidad se manifiesta es en menos años de escolaridad promedio para las personas de menores ingresos. (s.p.)

Lo anterior deja entrever como al sistema educativo colombiano, se le ha asignado un lugar importante de participación con el propósito de ayudar a superar los diferentes casos de vulnerabilidad que se presentan en la población. Sin embargo, aunque el MEN genera orientaciones y directrices, los resultados no son los esperados.

Esta situación se hace aún más evidente cuando se empieza un análisis detallado de algunas situaciones específicas, como es el caso de la atención que se brinda a los jóvenes y adultos en la ciudad de Bogotá, donde en el año 2015 se crea una propuesta de la Secretaría de Educación del Distrito como documento borrador que busca dar respuesta a las necesidades curriculares en la población de jóvenes y adultos a partir de unos lineamientos pedagógicos determinados; lo anterior denota que las entidades gubernamentales evidencian la necesidad de hacer un abordaje y reconocimiento a esta problemática, con el fin de proporcionar herramientas que se adecúen a la diversidad de los procesos de aprendizaje de esta población. (Secretaría de Educación del Distrito, SED Bogotá, 2015)

Asimismo, al hablar de acciones en el contexto colombiano y de las instituciones investigadas, se debe destacar la necesidad de generar herramientas que proporcionen una atención efectiva, más aún si se refiere al proceso de aprendizaje de un niño, niña, joven o adulto en su ingreso al sistema educativo, pues este aspecto será trascendental en la garantía del derecho a la educación, que promueva no solo su ingreso, sino también su permanencia en el mismo.

Generar una perspectiva inclusiva del quehacer en los colegios participantes reviste un reto de amplias dimensiones, esto si se tiene en cuenta que en la actualidad aunque la temática es reconocida la implementación aún dista de ser una realidad cotidiana de las instituciones educativas; adicionalmente en muchos escenarios se ha confundido con la integración, que representa un gran avance pero no posibilita una atención integral a toda la población. Es así como se llega a la necesidad de realizar los siguientes planteamientos:

### **Pregunta de Investigación**

- ¿Qué aportes realiza la propuesta de formación docente desde un enfoque inclusivo, al mejoramiento de los procesos de atención educativa a la población estudiantil diversa en

situación de vulnerabilidad de los ciclos I y II de los colegios IED Reino de Holanda y Rodrigo Lara Bonilla?

## **Objetivos**

### **Objetivo general.**

- Diseñar e implementar una propuesta de formación docente desde un enfoque inclusivo que aporte al mejoramiento de los procesos educativos a población estudiantil diversa en situación de vulnerabilidad de los ciclos I y II de los colegios IED Reino de Holanda y Rodrigo Lara Bonilla.

### **Objetivos específicos.**

- Identificar las bases conceptuales de los docentes en torno a la diversidad, vulnerabilidad e inclusión, como punto de partida para el proceso de formación docente.
- Elaborar una propuesta de implementación curricular en las dos instituciones educativas, desde un enfoque inclusivo, que permita garantizar la atención educativa a poblaciones diversas.
- Describir posibles ajustes que realicen los docentes en torno a sus prácticas de enseñanza a poblaciones en situación de vulnerabilidad, a partir del proceso realizado.

## **Justificación**

A diferencia de lo establecido en los lineamientos y tratados internacionales en la implementación de acciones incluyentes en las instituciones educativas, las prácticas cotidianas permiten evidenciar una discordancia principalmente relacionada con la población que se encuentra en situación de vulnerabilidad, como es el caso de los estudiantes que presentan

necesidades educativas transitorias y los jóvenes y adultos vinculados a los ciclos iniciales de aprendizaje de los colegios donde se desarrolla la investigación y que se han constituido en objeto de segregación, puesto que la legislación no es clara en el manejo a su condición de diversidad.

Genera inquietud, cómo desde la percepción de los docentes la inclusión es entendida como la atención a personas en condición de discapacidad, idea que se ha generalizado, puesto que en algunos casos se observan acciones excluyentes en las instituciones educativas porque los maestros expresan no sentirse preparados para abordar a este tipo de población, esta situación se ha podido corroborar desde la perspectiva de los docentes vinculados al proceso investigativo, quienes desconocen que la enseñanza incluyente también está dirigida al abordaje de personas en condición de vulnerabilidad, como las que se encuentran presentes en el contexto de las instituciones.

Es el caso de las IED Reino de Holanda y Rodrigo Lara Bonilla ubicadas al sur de la ciudad de Bogotá en las localidades de Rafael Uribe Uribe y Ciudad Bolívar respectivamente, las cuales se caracterizan por presentar dinámicas de alto riesgo relacionadas con problemáticas de desplazamiento forzado, violencia intrafamiliar, pandillismo, reinserción, consumo de sustancias psicoactivas, micro tráfico, inseguridad, entre otras; las cuales son objeto de atención por parte de los docentes participantes.

Dichas características de vulnerabilidad, hacen parte del propósito de la educación inclusiva en estas instituciones, las cuales deben ser atendidas de forma pertinente por parte de los maestros, a través de la adquisición de herramientas que obtengan desde la formación y actualización.

Para estos procesos de formación, se generan espacios de reflexión y análisis donde se clarifican los contenidos de las estrategias que se requieren para la formulación de acciones inclusivas en el aula, a través de la flexibilización y/o construcción de propuestas curriculares que permitan reconocer y abordar las necesidades de los estudiantes. Tales espacios de formación se construyen a partir de las categorías de análisis que surgen de los aportes de los docentes.

Se resalta en esta propuesta de investigación que el análisis haya surgido a partir de las necesidades y expectativas propias de la institución, en tanto se proporciona una respuesta que se ajusta a los requerimientos planteados desde la Secretaría de Educación Distrital en su plan de formación a docentes, que a su vez son multiplicadores de los saberes en sus instituciones educativas, de igual forma la importancia de estas propuestas se refleja en el impacto generado tanto en docentes como en estudiantes.

## Marco Legal

Los avances en inclusión son el resultado de un proceso en términos legales, metodológicos y prácticos que se enmarcan en la consigna de la Declaración de Derechos Humanos en el artículo 26, donde se afirma que “toda persona tiene derecho a la educación gratuita que debe ser de carácter obligatorio, lo que permite garantizar la instrucción elemental y fundamental de cada individuo en la sociedad” (p.4).

Específicamente en el proceso de inclusión se encuentran planteados los acuerdos internacionales que proporcionaron directrices acerca del abordaje de las poblaciones históricamente vulneradas por sus características diversas, entre ellas sobresalen:

- Conferencia Mundial de Jomtien (1990) donde se proclama la EPT que permitió llegar a acuerdos acerca de la importancia de la educación como política de desarrollo humano, a partir de esta se promovió la enseñanza primaria universal y la lucha por erradicar el analfabetismo de los adultos, además de impulsar la mejora en el acceso y calidad de la educación básica (UNESCO, 1990).
- Declaración de Salamanca (1994) la cual permitió orientar los principios, políticas y prácticas para las necesidades educativas especiales que inspiraron el principio de integración y el reconocimiento de la necesidad de actuar con miras a conseguir "escuelas para todos" con el propósito de respetar las diferencias y respaldar el aprendizaje de acuerdo a las necesidades de cada individuo (UNESCO, 1994).
- Foro Mundial de la Educación de Dakar (2000) donde se determinó la prioridad de atención a estudiantes en condición de vulnerabilidad, desde la promoción de acciones por parte de los gobiernos para la movilización de estrategias en cada país, que impulsaran la iniciativa de educación para todos de forma tangible, a través de la

implementación de acciones concretas que garantizaran el cumplimiento de los objetivos (UNESCO, 2000).

- Conferencia Internacional de Ginebra (2008) cuyo principio fue denominado: “La educación inclusiva: el camino hacia el futuro”, allí se determinó la necesidad de reconocer la inclusión como un eje transversal en la formulación e implementación de las políticas en el ámbito educativo (UNESCO, 2008).

A nivel nacional la garantía del derecho a la educación se hace visible desde diferentes marcos normativos, donde se identifican:

- Constitución Política de Colombia (1991) donde señala en el artículo 68 las obligaciones principales del Estado para la erradicación del analfabetismo a través de la promoción de condiciones de igualdad.
- Ley General de Educación 115 (1994) cuyo objeto establece que la educación debe ser parte de un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que fundamenta a la persona desde sus derechos y deberes.

En el marco normativo relacionado específicamente con Necesidades educativas y educación para jóvenes y adultos, en Colombia se referencian:

- Decreto 2082 de 1996, por el cual se reglamenta la atención a la población con características particulares de acuerdo a sus capacidades, y establece que se hará uso de estrategias y apoyos pedagógicos adecuados, para satisfacer las necesidades educativas y así responder a sus particularidades.
- Decreto 3011 de 1997 establece directrices que orientan los principios, programas y orientaciones curriculares para la educación de jóvenes y adultos, con el propósito de

vincular a la población que no ha ingresado al sistema educativo o que no ha terminado sus estudios y de esta forma garantizar el derecho a la educación.

Por lo anterior se observa como desde las diferentes normativas, la atención a la diversidad se encuentra enmarcada a través de procesos que determinan la importancia de emprender y poner en práctica acciones incluyentes que garanticen la atención pertinente de acuerdo a las necesidades de cada contexto.

## Marco Teórico y Estado del Arte

### Marco Teórico

Fundamenta los principios teóricos que sustentan la investigación a partir de la identificación de los factores que caracterizan ciertas condiciones de vulnerabilidad, asociadas a la falta de herramientas pedagógicas de los maestros para la atención pertinente a estudiantes con necesidades educativas transitorias y educación para jóvenes y adultos.

A su vez, cómo el reconocimiento de la diversidad se constituye en el medio idóneo, para generar procesos de inclusión en el ámbito educativo y social; es por ello, que el abordaje por parte de los maestros es un aspecto primordial, que exige espacios de formación, los cuales deben generar la implementación y adaptación de un currículo flexible que permita dar manejo a las necesidades presentes en el contexto escolar.

### **Vulnerabilidad.**

Una característica permanente que se evidencia en torno a la temática de inclusión, es la persistencia de condiciones de vulnerabilidad, estas se presentan cuando surge la necesidad de incluir población que ha estado segregada por alguna situación específica de su contexto social, educativo, económico y cultural. Como lo explica el MEN (2005)

El país, y en particular el sector educativo, entienden la vulnerabilidad como un fenómeno que deteriora el bienestar y la calidad de vida de las personas y que retrasa el desarrollo de los pueblos. Por este motivo, merece enfrentarse con políticas y con estrategias integrales y sostenibles, capaces de transformar en plazos razonables las causas que la generan. Hoy está más que demostrado que el principal instrumento para ese cambio es la educación. (p.5)

Es así como en Colombia, se generan políticas públicas que tienen en cuenta la inclusión de poblaciones que son reconocidas como vulnerables, sin embargo la falta de compromiso y apropiación por parte de las distintas entidades gubernamentales encargadas de atender las necesidades sociales y específicamente las educativas, interfieren en el propósito de generar y promover las estrategias que se necesitan para el reconocimiento de la diferencia y el trato con equidad.

Para Damman (como se citó en Chévez, 2015) la vulnerabilidad está asociada con:

Ciertos grupos etarios (como los niños menores de 5 años de edad, o las personas mayores), con el género, con afecciones e impedimentos mentales o físicos, con el embarazo, con la orientación sexual, con la geografía (por ejemplo urbana/rural) con la economía (niveles socio-económicos y salud), o la etnicidad, en fin, todos aquellos grupos que sufren rezago en la sociedad. (p.3)

Esta constante situación de desigualdad social ocasiona marginación, rezago y exclusión de quienes ven deteriorados sus proyectos de vida por la falta de oportunidades en aspectos tales como: educación, salud, vivienda, desempeño laboral entre otros, lo que ocasiona una escasa preparación y participación en actividades productivas que impulsen el desarrollo y crecimiento de la nación. Según Espinosa, Calzoncit, Valdez y Castro (2010) “Entendemos por vulnerable a la población que no puede atender sus necesidades por sus propios medios, por lo cual necesita ayuda externa para salir adelante” (p.10).

Para propiciar los cambios que se requieren en el ámbito social y específicamente en lo educativo, es importante generar estrategias de atención efectiva a esta población, desde la implementación de acciones que reconozcan la diversidad a través de un abordaje incluyente, que permita su adaptación a los diferentes cambios y necesidades de la población vulnerable, con

el propósito de subsanar las carencias evidenciadas en los diferentes grupos poblacionales el Gobierno Nacional ha propuesto desde el Plan Nacional Decenal 2006-2016

Gestionar y asignar recursos de inversión para garantizar el acceso y la permanencia en la educación desde la primera infancia hasta el nivel superior, que incluya la población vulnerable, con necesidades educativas especiales, grupos y comunidades indígenas, afrocolombianos, raizales, ron, urbana marginal, rural dispersa, madres cabeza de familia, adultos, destinados al mejoramiento y al fortalecimiento de sus potencialidades; priorizando los recursos para construir equidad territorial, urbana, rural y social en general (p.12).

Por lo anterior es necesario evaluar los avances de dichas propuestas y determinar el alcance de las mismas en las poblaciones abordadas desde cada una de las instituciones educativas, ya que se hace evidente desde la propuesta de investigación que las falencias persisten al no materializarse lo establecido en planes y proyectos gubernamentales.

### **Diversidad y educación inclusiva.**

El reconocimiento de la diversidad es una necesidad en la sociedad actual, puesto que cada vez es más común hallar características que hacen diferentes a las personas en un mismo contexto; esto, principalmente cuando se habla del escenario educativo, donde convergen aspectos relacionados con la cultura, la edad, el género, la raza, entre otras condiciones que hacen heterogénea a la población. Lograr una atención que involucre a todas las personas, y entender sus características, exige un abordaje desde la educación inclusiva, como camino para garantizar el reconocimiento de la diversidad entendida como riqueza y no como una causa de segregación.

La convergencia entre la atención a la diversidad y la educación inclusiva, es explicada desde la perspectiva expuesta por la UNESCO (2008), donde se reconoce la inclusión como un: Proceso orientado a responder a la diversidad de los estudiantes incrementando su participación y reduciendo la exclusión en y desde la educación. Está relacionada con la presencia, la participación y los logros de todos los alumnos, con especial énfasis en aquellos que, por diferentes razones, están excluidos o en riesgo de ser marginados, constituyendo un impulso fundamental para avanzar en la agenda de la EPT. El concepto de Educación para Todos no lleva implícito el de inclusión. Si bien ambos comparten el objetivo de asegurar el acceso a la educación, la inclusión implica el acceso a una educación de calidad sin ningún tipo de discriminación, ya sea dentro o fuera del sistema escolar, lo cual exige una transformación profunda de los sistemas educativos. Sin inclusión es muy posible que ciertos grupos de estudiantes sean excluidos por lo que ésta debe ser un principio orientador de las políticas y programas educativos, con el fin de que la educación sea para todos y no sólo para una mayoría. (p.7)

Reconocer la importancia de pensar la escuela desde un enfoque inclusivo, representa un avance en la dignificación del ser humano; para ello es indispensable reconocer la diversidad presente en las aulas y proporcionar una atención equitativa que favorezca los procesos de enseñanza y aprendizaje. Es así, como la inclusión debe entenderse desde lo que en realidad implica, sin limitarla al abordaje de ciertas situaciones o poblaciones, puesto que de esa forma se restringe a un grupo determinado de personas, (en la mayoría de los casos como atención a la discapacidad) lo que produce en sí misma exclusión. Por ello, es necesario hacer una diferenciación al respecto, como lo expone la UNESCO (2008)

Así entendida supone un paso hacia delante respecto del movimiento de la integración.

La finalidad de la inclusión es más amplia que la de la integración. Mientras que la aspiración de esta última es asegurar el derecho de las personas con discapacidad a educarse en las escuelas comunes, la inclusión aspira a hacer efectivo para toda la población el derecho a una educación de calidad, preocupándose especialmente de aquellos que, por diferentes causas, están excluidos o en riesgo de ser marginados. (p.7)

Esta concepción ha propiciado un llamado a re-pensar la escuela desde diferentes aspectos que exigen romper las estructuras rígidas que aún hoy persisten en la sociedad. Así entonces, será fundamental posicionar las instituciones educativas como escenarios pensados desde la diversidad y como principales espacios de inclusión. De esta forma el objetivo estará orientado a que la comunidad educativa reconozca la diversidad no como un problema sino como una oportunidad para potenciar la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes (UNESCO, 2008).

Los estudiantes vinculados a las aulas inclusivas deben reconocer sus diferencias y el objetivo del colegio no puede limitarse a “cambiar dificultades” en los estudiantes, pues éste abordaje de plano genera exclusión. La inclusión representa reconocer la diferencia como medio de construcción y transformación de realidad. Según Durán y Giné (2011) “se basa en la concepción de los derechos humanos por la que todos los ciudadanos tienen derecho a participar en todos los contextos y situaciones” (p.155)

Así se reconoce que no hay limitantes de ninguna índole para acceder a la educación, acogiéndose a lo mencionado en la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948) que promulga en el Artículo 26: “Toda persona tiene derecho a la educación,... la instrucción elemental será obligatoria” También hace mención a la estrecha relación de la educación con

otras dimensiones del ser humano “la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales” (p.4). Por ello, se debe reconocer que la educación se encuentra unida a diferentes estructuras para el direccionamiento del proyecto de vida personal, y de allí surge la necesidad de ser un bien universal.

De acuerdo a lo anterior, el concepto de inclusión busca reconocer a toda la población que por sus características diversas se encuentran en riesgo de ser vulnerados y/o segregados, lo que hace necesario retomar la premisa fundamental de la EPT, cuyo fin es lograr un acceso universal en la formación básica, sin importar cualquier diferencia que pueda hallarse; ésta al igual que las demás declaraciones surgió como una respuesta para evitar que ciertos grupos y poblaciones se enfrenten al riesgo de ser totalmente excluidos de la educación.

Materializar el concepto de EPT, requiere de la puesta en marcha de planes y proyectos estratégicos desde diferentes ámbitos, de tal forma que la inclusión debe partir de políticas gubernamentales donde se evidencie la atención que se proporciona a la diversidad. Para Aguerro (2008)

La idea de “incluir” debe ser una idea-fuerza que se sostenga desde la necesidad de una sociedad más justa y democrática. Entendida de este modo, la inclusión supera la conceptualización de que es una nueva meta, o de que es un proceso, para entenderse como la base de un nuevo paradigma educativo. Esto implica la necesidad de desarrollar diversos puntos de vista o dimensiones esenciales para hablar de educación inclusiva, (p.73)

De igual manera, supondrá que se movilicen estructuras, dando cabida al replanteamiento de nuevos abordajes que reconozcan todo lo que implica la atención a la diversidad, tales bases se relacionan con los siguientes ámbitos como lo expone Aguerro (2008)

- El político ideológico: desarrollar el ideal de justicia y democracia en el marco de la educación como un derecho;
- El epistemológico: apoyar la nueva propuesta educativa en los novísimos desarrollos de la teoría de la complejidad;
- El pedagógico: adoptar los avances las nuevas ciencias del aprendizaje para desarrollar una nueva “tecnología de producción de educación” (didáctica) que garantice la capacidad de pensar de todos;
- El institucional: revisar la idea de “sistema escolar” y abarcar otros espacios institucionales entendiendo el conjunto de la sociedad como posibles “entornos de aprendizaje” (p.73-74).

Este planteamiento implica el compromiso de las naciones con el propósito de promover escenarios incluyentes dentro y fuera de las instituciones educativas, que respondan de forma contundente a la diversidad, con el fin de entenderla como lo común y que la inclusión se constituya en la vía que posibilita una sociedad con mayores niveles de tolerancia y solidaridad.

Para la implementación de esto, es necesario iniciar por reconocer los tratados y experiencias que en otros países ya se vienen dando como un avance significativo dentro de la tarea de atención a la diversidad, en el avance de acciones válidas que generen impacto en el contexto dentro del cual se desarrollan, como lo expone UNESCO (2001)

Los esfuerzos a nivel macro pueden ser más complicados o de largo aliento y, por tanto, los esfuerzos a nivel micro pueden ser cruciales en las iniciativas de cambio hacia las

escuelas inclusivas. Las iniciativas a pequeña escala tienen un gran potencial, ya que pueden servir de demostración y movilizar los cambios desde la base generando un efecto multiplicador en la comunidad. A su vez, estas experiencias pueden servir de referencia y dar pistas a los responsables de las políticas educativas de cómo implementar los cambios que se desean. (p.88)

De esta forma se observa que las iniciativas que surgen a partir de las necesidades propias en las instituciones educativas, son las que posibilitan dar una respuesta efectiva a lo que exige hoy la educación, en tanto, reconocen las diferentes perspectivas que allí subyacen y contextualizan la problemática, esto genera alternativas de solución con quienes asumen la responsabilidad de cambio.

Para lograr la implementación de estas estrategias se hace necesario reconocer algunas características que deben tener los centros educativos, según lo expone Casanova (2011)

Su compromiso y su organización, en sentido amplio, para atender con educación de calidad a todo el alumnado, lo que implica, sin duda alguna, la consideración de cualquier característica o circunstancia que puedan plantear sus estudiantes. Esa personalización educativa garantizará que cada alumno o alumna alcance de la mejor manera las competencias previstas en el sistema, a través de la estructura curricular establecida para ello. (p.58)

Este compromiso y organización se traduce en objetivos concretos que se deben establecer en los centros educativos, para la garantía de un ambiente educativo que elimina las barreras para el juego, el aprendizaje y la participación, de tal forma lo proponen Ainscow, Booth y Kingston (2006) en el Index para la Inclusión desde el planteamiento de tres dimensiones que se relacionan entre sí, como se expone a continuación:

1. Crear culturas inclusivas: crear un entorno seguro, que acepta, colabora, estimula, en el que todos son valiosos. Estos valores inclusivos compartidos se desarrollan y transmiten a los nuevos profesionales, a los niños, equipos directivos y padres/cuidadores.
2. Generar políticas inclusivas: En esta dimensión, la inclusión impregna todos los planes para el centro... Se considera que el apoyo está en todas las actividades que aumentan la capacidad del centro para responder a la diversidad.
3. Desarrollar prácticas inclusivas: se refiere al desarrollo de actividades que reflejen culturas y políticas inclusivas. Las actividades se planifican de tal forma que tienen en cuenta la diversidad de niños y jóvenes del centro y del entorno. Se fomenta que los niños se impliquen activamente a partir de lo que ellos saben y de sus experiencias fuera del centro. (p. 8)

Como se observa tales dimensiones mantienen una estrecha relación en tanto son complementarias y hacen parte de un proceso de reflexión que permite la participación de toda la comunidad educativa, generando una mirada crítica ante las acciones que adelantan los docentes dentro del aula a fin de atender a los estudiantes desde sus características diversas.

### **Formación docente.**

En la actualidad la formación al profesorado se ha constituido en una de las principales apuestas desde el ámbito educativo, ya que se reconocen los cambios evidentes que hay en la sociedad y que exigen una preparación continua por parte de los maestros para enfrentarse a nuevos retos que se presentan en la cotidianidad; según lo expresan

Loren y Moliner (2010) nos encontramos ante el nacimiento y la consolidación de la Sociedad de la Información y del Conocimiento. Esta nueva realidad, que está penetrando de forma progresiva en nuestras aulas, demanda nuevos desafíos en el

profesorado. A este contexto debemos sumarle la gran heterogeneidad y diversidad del alumnado, reto a los que los docentes han de dar respuesta y afrontar de una forma adecuada. (p.26)

Es por ello, que los maestros deben ir más allá de su formación inicial, puesto que éste proceso hace parte de una serie de herramientas pedagógicas que se requieren para enfrentarse en el aula, y que es recomendable fortalecer a través de espacios de auto evaluación, que permitan dar respuesta a las necesidades que a diario se hacen manifiestas al interior de las instituciones educativas, las cuales se relacionan principalmente con la diversidad de los estudiantes y sus contextos.

Por tanto, existen retos para lograr mantener un ejercicio actualizado, que se enriquezca de las experiencias propias y las del grupo de pares a nivel institucional, según lo expone Yadarola (como se citó en Loren y Moliner, 2010):

En este marco, el profesorado necesita de nuevos conocimientos y habilidades, de un cambio de actitud y una asunción de los valores educativos inclusivos para desempeñarse en un nuevo rol, lo cual requiere procesos de capacitación, pero también de una práctica educativa reflexiva y en equipo. (p.26)

Esta perspectiva exige una resignificación de las estrategias y metodologías que el docente implementa en el aula, y que lo invita a reflexionar sobre su rol como profesor, a fin de desligarse de su papel como ejecutor mecánico y abrir espacios de participación a sus estudiantes a partir de la innovación y la posibilidad de transformar sus prácticas pedagógicas (Loren y Moliner, 2010).

La formación docente como tal, presenta diferentes matices que mantienen una congruencia en su finalidad, relacionada con el fortalecimiento del rol del maestro y el logro de

aprendizajes significativos para los estudiantes, quienes deben ser los directos beneficiados de estos procesos en los cuales el profesorado se involucra. Por tanto el MEN (2002) en el artículo 38 del Decreto 1278 concibe éste proceso desde la siguiente perspectiva:

La formación, capacitación, actualización y perfeccionamiento de los educadores en servicio debe contribuir de manera sustancial al mejoramiento de la calidad de la educación y a su desarrollo y crecimiento profesional, y estará dirigida especialmente a su profesionalización y especialización para lograr un mejor desempeño, mediante la actualización de conocimientos relacionados con su formación profesional, así como la adquisición de nuevas técnicas y medios que signifiquen un mejor cumplimiento de sus funciones.

Lograr la cualificación de la labor docente es una apuesta que propicia beneficios a nivel integral en tanto que maestros y estudiantes están inmersos en un proceso en el que se fortalece el aprendizaje y la participación, pero principalmente el docente ejerce el rol al cual está llamado como se menciona en la Ley General de Educación (1994) en el artículo 104, donde se entiende su labor como “el orientador en las instituciones educativas, de un proceso de formación, enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, acorde con las expectativas sociales, culturales, éticas y morales de las familias y la sociedad.”

Cumplir esta labor a cabalidad implica un compromiso permanente en la actualización y exploración de saberes, por esta razón, no se puede desconocer la necesidad continua de aprender cuando se enseña; en tanto éste proceso se verá reflejado en aspectos concretos que direccionan la labor que se realiza en las aulas, convirtiéndose en una expresión de la evolución de las prácticas pedagógicas obtenidas a partir de la ampliación de los saberes en los docentes.

Según lo expresa Lella (como se citó en Loren y Moliner, 2010), es indispensable pensar en espacios de formación continua entendidos “como el proceso permanente de adquisición, estructuración y reestructuración de conocimientos, habilidades y valores para el desarrollo y desempeño de la función docente” que proporcionen herramientas para enfrentarse a la diversidad presente en el aula para que así se desarrolle “la capacidad para elaborar e instrumentar estrategias a través de un componente crítico tendiendo puentes entre la teoría y la práctica, sirviendo la teoría para corregir, comprobar y transformar la práctica” Gorodokin (como se citó en Loren y Moliner, 2010).

Para llevar a cabo este replanteamiento de acciones pedagógicas es necesario tener en cuenta que un insumo indispensable para construir conocimiento, principalmente en el ámbito educativo, se relaciona con la experiencia acumulada por los docentes en su ejercicio profesional, puesto que a partir de ello, dan manejo a las múltiples situaciones que han enfrentado en el aula, lo cual permite reconocer las estrategias que han brindado resultados efectivos y las que deben ser reevaluadas.

Por esta razón se establece que un proceso de formación con los docentes en servicio, no debe ignorar sus conocimientos previos, por el contrario es esencial acogerlos y reconocerlos como la base sobre la cual se debe fortalecer el ejercicio al interior de la institución educativa. “Esta formación debe reconocer claramente el valor de los conocimientos y experiencias que poseen los docentes y las escuelas, y promover procesos de investigación-acción como mecanismos de conocimiento de la propia práctica” (Loren y Moliner, 2010, p.26).

Es por ello que la atención a la diversidad en el aula, supone como lo expresan Duran y Giné (2011) “un proceso de formación, en un sentido amplio; un proceso de capacitación de los

sistemas educativos, de los centros y del profesorado para atender la diversidad del alumnado” (p.156).

No obstante es importante destacar que esta formación debe estar mediada por directrices institucionales, por políticas nacionales y por un progreso en los valores que se refleje en el estilo de vida de todo un país; tarea que en Colombia apenas inicia al reconocer las diferencias y necesidades que están presentes en la población que es diversa, por temas raciales, económicos, culturales, entre otros aspectos, que hacen visible la necesidad de estrategias que posibiliten una educación inclusiva.

No se puede desconocer que el rol docente se convierte en mediador para abrir la ruta que facilita procesos de inclusión en las instituciones educativas y sucesivamente en la sociedad, puesto que en principio todos los habitantes de éste país cuentan con la posibilidad de asistir a escuelas en las cuales las enseñanzas deben trascender de lo académico, a la formación y fortalecimiento de valores para la vida.

Dicho esto, y situada la contribución del profesorado en su lugar, es necesario decir con igual rotundidad que la formación del profesorado no es una receta para aplicar ante un problema, esperando que aporte la solución..., pero sí es un elemento clave que puede contribuir al cambio y al avance hacia la inclusión. (Duran y Giné, 2011, p.157)

Este proceso representa un cambio en la forma de percibir al docente, proporcionándole un estatus que valida su importancia, para que así pueda replantear y reflexionar en torno al rol que desempeña para la sociedad, puesto que su labor es esencial para que la educación sea de calidad y se promueva la reconstrucción de procesos que favorezcan la identidad y el desempeño profesional a partir del reconocimiento de valores inclusivos que favorezcan las características diversas del alumnado. (Duran y Giné, 2011)

Tal enfoque desde una mirada incluyente salvaguarda la necesidad de vincular a los equipos de trabajo institucional para que todos promuevan acciones de tipo cooperativo al interior de las aulas, donde se destaque la necesidad de promover este principio entre estudiantes, evitando a toda costa la promulgación de actos de tipo excluyente que son comunes en las aulas, principalmente derivados de las condiciones de diversidad y vulnerabilidad, en tanto que el maestro, puede ser fuente de segregación en el aula, al no brindar un adecuado manejo de ciertas situaciones.

Para garantizar que tales procesos cumplan con su objetivo, será necesario que la formación se plantee como lo proponen Duran y Giné (2011) “No se trata pues de una formación individual para el desarrollo profesional aislado, sino más bien de una capacitación personal para participar de una actividad docente que permita el desarrollo profesional del profesorado y la mejora del centro” (p.157). Así entendido, los procesos deben vincular a toda la institución y formar en ellos valores donde se rescate la necesidad de promover la inclusión como un estilo de vida, no entendido como una tendencia de moda, sino como un proceso de cualificación personal e institucional.

El desarrollo docente debe contar con la profundización y reflexión acerca de las acciones adelantadas desde la práctica profesional, y así reconocer los aciertos y dificultades en su labor pedagógica; de modo tal que el aprendizaje colaborativo no solo se genere entre los estudiantes, sino también en la dinámica de los maestros.

Esta formación específicamente acoge algunas áreas expuestas por Echeita (como se citó en Duran y Giné, 2011) sobre las cuales se fundamenta la investigación en el proceso de formación docente, estas se presentan a continuación:

- “Pedagogía de la complejidad: los problemas educativos tienen una dimensión múltiple (psicología, social, moral)” (p.158). Éste principio es de alta validez en tanto la diversidad propicia una interpretación subjetiva de una misma realidad, y de acuerdo a la configuración personal se dará validez a cada situación específica; así el rol del docente incluso deberá tener en cuenta este aspecto para abordar las situaciones que se den en el aula.
- “Aportaciones de la concepción constructivista, como el triángulo interactivo, la construcción del conocimiento o los mecanismos de influencia educativa” (p.158). Para ello el maestro debe tener la capacidad de reconocer y motivar bajo estrategias de cooperativismo entre pares que potencien las fortalezas de los estudiantes como canal de apoyo a quienes presentan necesidades debido a sus ritmos de aprendizaje.
- Enseñanza adaptativa, que consiste en “la definición de objetivos básicos para todos, con distinto nivel de consecución, y la diversificación de actividades y grados de ayudas” (p.158). Bajo éste criterio se llevarían a cabo los procesos de flexibilización curricular, y para ello los maestros deben tener la formación en cuanto a las adaptaciones que serán realizadas en la planeación de sus clases.
- Diversidad como fuente de enriquecimiento y de estímulo para la innovación: “es necesario adoptar una actitud que permita ver la diversidad como un mecanismo que, generando incertidumbre y desafío, crea condiciones para la excelencia” (p.158). Este último principio, es fundamental para el proceso de intervención en tanto reconoce la diversidad, como eje estructurante sobre el cual se deben plantear las acciones pedagógicas al interior del aula.

### **Currículo inclusivo.**

Buscar nuevas alternativas que aborden las necesidades de aprendizaje de todos los estudiantes, desde planes que permitan la participación y se desliguen de esquemas rígidos donde el maestro es el actor principal del proceso de enseñanza aprendizaje, sugiere tener la posibilidad de planificar la enseñanza de forma significativa, práctica y responsable, a fin de atender las características diversas de la población estudiantil.

Según Mora (como se citó en Meléndez, 2009)

Los actuales planes de estudio, diseñados por comisiones ministeriales, “dejan muy poco espacio para su discusión y transformación de acuerdo con los intereses, necesidades y realidades de quienes participan en el proceso de enseñanza y aprendizaje”... Y cuando esto sucede es muy difícil contar con sociedades dispuestas a superar inequidades, exclusiones y contradicciones sociales, políticas, económicas y culturales. Eso implica que, en aras de la inclusión, el currículo debe ser otro... “Desde la perspectiva crítica, el currículo tiene por finalidad cambiar permanentemente la educación, la sociedad y las estructuras de dominación imperantes en un momento histórico determinado”. (p.124)

La propuesta de mantener planes de estudio o currículos homogéneos sugiere poblaciones en condiciones igualitarias, esta situación desconoce la diversidad de cada contexto y genera inequidad, es importante entender que el propósito de los currículos debe ser la atención de las necesidades particulares de los estudiantes a través de procesos y metodologías flexibles y abiertas al cambio.

Para la UNESCO (2004)

El desarrollo de un currículum que incluya a todos los alumnos podría requerir una ampliación de la definición de aprendizaje que tienen los maestros y quienes toman las

decisiones en el sistema educativo. Mientras se siga entendiendo por aprendizaje la adquisición de conocimientos transmitidos por el docente, es seguro que las escuelas se mantendrán encerradas en currícula y prácticas de enseñanza organizadas rígidamente. Generalmente, los currícula inclusivos se basan en la idea de que el aprendizaje es algo que ocurre cuando los estudiantes están activamente involucrados en darle sentido a sus experiencias. En otras palabras, no se les puede simplemente explicar las cosas a los alumnos, sino que deben descubrirlas y comprenderlas por sí mismos. (p.104)

El concepto de currículo inclusivo, plantea una transformación dentro de un sistema educativo tradicional el cual mantiene esquemas poco flexibles, propone ampliar las perspectivas de atención y apoyo pertinente a todos los estudiantes desde sus realidades sociales y se apoya específicamente en las acciones y compromisos de los maestros y del sistema en general.

### ***Currículo.***

Es imprescindible revisar el concepto de currículo desde distintas propuestas teóricas y analizar la trascendencia del mismo en cada contexto social, cultural y educativo donde se desarrolle, esto con el fin de dar respuesta a las necesidades de cada una de las poblaciones donde se implemente.

En el contexto nacional, la Ley 115 de 1994 define el currículo como:

El conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional.

Estos criterios son la guía, que promueven las acciones que se adelantan a nivel nacional y que permiten poner en marcha principios, políticas y estrategias que buscan el bienestar integral en la formación de los estudiantes.

Por su parte Castro (2008) define el currículo como:

Una forma estructurada a partir de lo visible y evidente hasta manifestar lo subyacente e implícito; lo supuesto y lo verificado; el pasado y el presente; lo real y lo virtual; todo ello en permanente proceso de construcción de sentido, pero también como portador de significados definidos y concretos propios de una cultura, de una realidad, de una intención o de un objeto (p. 98).

Lo anterior refleja la importancia de identificar la realidad del contexto donde se desarrolla el currículo y de esta forma reconocer los aspectos que se deben mantener o las modificaciones curriculares que deben incursionar de acuerdo a las necesidades de cada cultura y de los estudiantes.

Sin embargo el currículo no debe estructurarse únicamente desde las herramientas que permitan desarrollar la construcción del saber, la razón y la lógica de los diferentes campos del conocimiento, sino que también debe buscar la manera de mantener la cultura con el propósito de promover la creatividad en los estudiantes, esto no solo en los niños, sino también en los jóvenes y adultos (Jacobs et al., 2014)

Es importante validar y retomar el aprendizaje histórico obtenido de las prácticas educativas, sin invisibilizar lo que hasta ahora ha sido exitoso, y ha proporcionado un avance en el desarrollo de nuevas metodologías, donde se ha ampliado la educación a quienes han estado excluidos del conocimiento debido a sus diversas características. Por ello se debe pensar desde

una perspectiva incluyente y participativa que tenga en cuenta a la población, sin ningún tipo de distinción.

Lo anterior, exige replantear un currículo que sea flexible y abierto que valore las diferencias, los niveles, ritmos y formas de aprendizaje de los estudiantes, un currículo que no estigmatice y que abra posibilidades para que todos los estudiantes lleguen al éxito académico y social esperado.

### ***Flexibilización curricular.***

Es preciso señalar que el concepto de flexibilización curricular es el resultado del cuestionamiento a las propuestas curriculares existentes, donde se presentan esquemas rígidos, que homogenizan una población y desconocen sus necesidades y particularidades. Por esta razón es importante retomar los postulados de otros investigadores quienes entienden el currículo desde la diversidad; según Hoyos, Hoyos y Cabas (2004) se señala que:

El concepto de flexibilidad del currículo está articulado a la adaptación del mismo, ya que se refiere a su modificación y adaptación a las necesidades y realidades de las instituciones y comunidades educativas, de tal manera que el proceso docente educativo responda a los intereses, aspiraciones, necesidades y condiciones de cada uno de ellos. (p. 31)

En los procesos educativos es esencial reconocer la diversidad en el aprendizaje y las distintas condiciones presentes en la población estudiantil, de esta manera se puede llevar a cabo la implementación de estrategias que permitan dar respuesta a las necesidades a nivel, cognitivo, emocional y social.

De igual forma, para Duk y Loren (2010) se constituye en:

Una vía de respuesta a la diversidad cuando la programación de aula, diseñada con el claro propósito de dar respuesta a las diferencias individuales, no es suficientemente efectiva para asegurar la participación y logros en el aprendizaje de aquellos estudiantes que por diversas causas experimentan mayores dificultades de aprendizaje o se encuentran en riesgo de ser excluidos o de fracaso escolar. (p.195)

Como lo expresan los autores, la adaptación proporciona una respuesta a las necesidades detectadas y permite establecer objetivos de aprendizaje, para así realizar los ajustes y/o modificaciones de los currículos, sin afectar aprendizajes básicos para su desarrollo personal y social.

De esta forma, la flexibilización curricular requiere diferentes elementos que permitan lograr avances significativos en los procesos educativos y sociales de los estudiantes, basados en la identificación y caracterización de las necesidades de la población beneficiaria. Para Monge (2009)

La escuela como institución educativa de primer orden, debe buscar formas efectivas de reducir las barreras para el aprendizaje que se logren identificar y buscar ampliar sus servicios y apoyos, ofreciendo una gama extensa de oportunidades de aprendizaje ligadas a un currículo flexible que responda tanto a las realidades socio culturales, económicas, emocionales y afectivas de sus estudiantes, como a sus estilos y ritmos de aprendizaje, y diversidad de intereses. Por lo tanto, la escuela debe buscar modelos que contemplen, respeten y potencien desde esa diversidad, los procesos de enseñanza aprendizaje. (p.133)

Es importante tener en cuenta que lo que se establece anteriormente, tiene como propósito desarrollar planteamientos prácticos que aborden las necesidades de toda la población considerada como vulnerable y que permitan una atención donde se valore la diversidad.

Para el MEN (2005) la población vulnerable debe contar con:

Currículos flexibles, permitiendo ajustes según el nivel de conocimientos y destrezas alcanzados por los estudiantes, respetando los diferentes ritmos de aprendizaje y teniendo en cuenta los saberes, conocimientos, prácticas, destrezas y habilidades previamente adquiridas por las personas en el transcurso de la vida. (p.43)

Las definiciones anteriores permiten abordar un nuevo concepto que surge de entender el currículo no sólo como un plan escrito estructurado con objetivos, contenidos, metodologías y criterios de evaluación, sino, como una herramienta flexible y versátil que atienda las problemáticas específicas de cada población.

Se debe destacar el progreso obtenido hasta el momento en metodologías de abordaje en el aula, que permiten avanzar sobre criterios ya construidos, y ampliar la acción docente, a partir de los conocimientos y la experiencia adquirida, para dar respuesta a las formas, niveles y ritmos de aprendizaje de toda la población estudiantil, especialmente aquellos que se encuentran en condición de vulnerabilidad, todo esto desde una perspectiva de inclusión.

### ***Diseño universal del aprendizaje (DUA).***

Para atender las características diversas de la población estudiantil es necesario reconocer las necesidades específicas de la misma, lo que implica dejar de homogeneizar para dar paso a una educación acorde a sus niveles de aprendizaje, de acuerdo a su situación económica, social, familiar o personal que la hace vulnerable.

El Diseño Universal del Aprendizaje (DUA), es un modelo que busca la accesibilidad de todos los estudiantes al sistema de educación, como lo expresan Duk y Murillo (2013)

Es una interesante propuesta que permite afrontar el desafío de la diversidad, y sugiere materiales educativos, técnicas y estrategias flexibles que posibiliten que un programa de

estudio satisfaga necesidades de aprendizaje variadas. Sus características le hacen ser accesible y aplicable para todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones y contextos, y aplicable a diferentes niveles educativos. (p.13)

Al reconocer a cada persona desde su individualidad, es posible eliminar las barreras que impiden alcanzar los niveles de aprendizaje esperados, por esta razón se hace importante analizar y reevaluar las propuestas curriculares con el propósito de generar adaptaciones acorde a las necesidades de los educandos. Para Ruiz, Solé, Echeita, Sala y Datsira (2012) el DUA es:

Un enfoque que se centra en la enseñanza, el aprendizaje, el desarrollo del currículo y otros procesos vinculados, como la evaluación, que se fundamenta, tanto en la investigación sobre procesos cerebrales como en las tecnologías de la información y la comunicación, con la finalidad de responder a las diferencias individuales en aprendizaje. (s.p.)

Estas metodologías son sugeridas, en tanto permiten generar espacios de accesibilidad para el aprendizaje, donde se tienen en cuenta las características diversas de quienes están en éste proceso; para lograr la implementación de estas estrategias es necesario reconocer los siguientes principios del DUA. Según Casanova (2011)

1. Proporcionar múltiples medios de representación: los alumnos perciben y comprenden información que se les presenta de diferentes modos... necesitarán medios distintos para acceder a los contenidos de aprendizaje... lo interesante en este principio es ofertar amplitud de caminos que faciliten la accesibilidad curricular.
2. Proporcionar múltiples medios de acción y de expresión: difiere también la forma de expresarse de los estudiantes en función de sus características particulares...la expresión

verbal (oral o escrita), la icónica, la gestual, etc., deberán considerarse como válidas en la implementación curricular.

3. Proporcionar múltiples medios de motivación y compromiso: lograr la motivación de los estudiantes, su compromiso con el propio aprendizaje, también requerirá de vías diversificadas de acceso. Unos se asustan ante la novedad y la innovación, mientras que a otros les resulta atractivo el cambio... Estas variantes deberán tomarse en cuenta en los planteamientos curriculares, de cara a su universalidad. (p.137-138).

Dichos principios contemplan los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes, con el fin de adaptar los currículos y tener en cuenta las características individuales para presentar las temáticas de acuerdo a la capacidad de percepción y comprensión; además facilita las formas de comunicación, con el propósito de garantizar la participación de todos en el aula; lo anterior se alcanza cuando se mantiene el interés y la persistencia en los procesos de aprendizaje.

#### **Atención y gestión administrativa.**

Un aspecto que resaltan los docentes en esta investigación, es la importancia de generar propuestas por parte del Estado y de las instituciones educativas con el propósito de brindar el apoyo oportuno y pertinente a toda población vulnerable, ya que como lo sustenta Delgado (2014) en su informe:

Mejorar la cantidad y la calidad de la educación es uno de los desafíos fundamentales que enfrenta Colombia en su propósito de acelerar el crecimiento económico y ofrecer mayores posibilidades de bienestar a toda la población. En lo que va corrido del presente siglo, el país ha logrado avances importantes en materia de disminución de la pobreza gracias a un ritmo favorable de crecimiento y a una mejor cobertura y focalización de los programas sociales. No obstante, cerca de la tercera parte de la población (32,7% en el

año 2012), sigue siendo pobre al tiempo que el país se mantiene como uno de los más desiguales de América Latina. Entre los factores que explican esta situación se destaca la escasa capacidad del sistema educativo para incrementar la acumulación de capital humano y promover la movilidad social. (p.2)

La inequidad educativa se hace tangible en determinados sectores de la población, específicamente en aquellos que presentan condiciones de pobreza o exclusión social, lo que disminuye la posibilidad de recibir y garantizar un servicio digno y de calidad, más aún cuando las políticas que se adoptan dejan de lado las necesidades de los más vulnerables, como lo expresa la UNESCO (2008)

La mayoría de los países adoptan en sus políticas y leyes los principios de la Declaración de Educación para Todos (EPT), pero en la práctica es posible constatar que la educación es para “casi todos” o “para la mayoría” y que los excluidos son precisamente quienes más necesitan de ella para compensar su situación de desventaja educativa y social. (p.6)

En consecuencia de ello, las propuestas educativas desconocen a algunos actores que por décadas han estado en desventaja social, y que deben ser favorecidos desde las iniciativas gubernamentales, a fin de alcanzar una educación de calidad y el éxito en los procesos de aprendizaje y participación; sin embargo para la UNESCO (2007)

Estos esfuerzos no se han traducido en un mejoramiento de la gestión de las entidades territoriales en parte debido a que, el sector de educación se sigue caracterizando por la multiplicidad de instancias, la pobre coordinación entre sus entidades, la duplicidad de funciones, y por un diseño institucional que no genera incentivos a la eficiencia y limita las posibilidades de avanzar en la expansión de la cobertura y mejorar la calidad de la educación, siendo éstos, según el Ministerio de Educación Nacional, factores

determinantes para garantizar la competitividad de un país. A pesar de los esfuerzos realizados, Colombia no ha logrado universalizar el acceso de niños y jóvenes a una educación básica de calidad. (p. 9-10)

Sin embargo, al continuar el rastreo de información correspondiente a las políticas emitidas por el gobierno nacional, se identifica en el Plan Nacional Decenal (PND, 2006-2016) los propósitos tendientes a mejorar la calidad de vida de los colombianos, entre ellos están:

- El sistema educativo debe garantizar a niñas, niños, jóvenes y adultos, el respeto a la diversidad de su etnia, género, opción sexual, discapacidad, excepcionalidad, edad, credo, desplazamiento, reclusión, reinserción o desvinculación social y generar condiciones de atención especial a las poblaciones que lo requieran.
- La educación debe ser objeto de una política de Estado, expresada en una ley estatutaria concertada con la sociedad, para fortalecer su carácter público, gratuito, incluyente y de calidad. (p.4)

De igual forma se hace necesario contar con un plan de acción que permita hacer un seguimiento y control de cumplimiento a todas aquellas normas que se emiten y así evaluar la efectividad de las mismas, puesto que según el MEN (2009)

La Nación formula políticas y objetivos, dicta normas, regula la prestación del servicio educativo y realiza seguimiento y evaluación. Así mismo, brinda asistencia técnica y administrativa a las entidades territoriales para fortalecer su capacidad de gestión, y distribuye los recursos conforme a los criterios que ella misma define. (p.10)

Este seguimiento debe estar liderado por entidades que ejerzan un control eficiente, “En el nivel nacional se encuentra el Ministerio de Educación Nacional (MEN) que como ente rector

de las políticas educativas traza los lineamientos generales para la prestación del servicio educativo”. (p.8)

Sin embargo estas directrices deben valerse del compromiso de quienes materializan las acciones a nivel local, los municipios certificados, distritos y departamentos (estos últimos para el caso de los municipios no certificados) administran la prestación del servicio educativo: dirigen, planifican y administran los recursos físicos, humanos y financieros, prestan el servicio educativo y responden por los resultados en cobertura y calidad, tanto al gobierno central como a la comunidad. Así mismo, prestan asistencia técnica y administrativa a sus instituciones o centros educativos. (p.10)

Finalmente se encuentran las instituciones educativas, que son las encargadas de garantizar que los estudiantes logren acceder a una educación incluyente que elimine las barreras para el aprendizaje y la participación, donde se adelantan los procesos escolares, para así responder a la calidad educativa.

Para ello al interior de las instituciones, se debe destacar la necesidad de llevar a cabo una gestión que internamente también garantice que las políticas y programas propuestos desde los lineamientos gubernamentales, se materialicen en la cotidianidad, es así como se deben generar estrategias en cada centro educativo, de acuerdo a lo que exponen Ainscow, Booth y Kingston (2006)

Las políticas fomentan la participación de los niños y los profesionales desde el momento en que ingresan en el centro, se preocupan de llegar a todos los niños de la localidad y de reducir las presiones excluyentes. Todas las políticas conllevan estrategias claras para el cambio inclusivo. (p.8)

La implementación de tales políticas conlleva diferentes esfuerzos referidos principalmente a la población que hace parte de la institución, en primera instancia con los docentes, en tanto como lo expone San Fabián (2011)

Los docentes mantienen dos posiciones extremas ante lo organizativo. Por un lado, existe la de quienes se encuentran pegados a las prescripciones institucionales, lo que puede llevarles a difuminar los propósitos finales de su función e incluso impedirles ver que detrás de las prescripciones hay personas de carne y hueso. En el otro extremo, se encuentran aquellos docentes que muestran un desinterés permanente hacia las solicitudes más o menos explícitas que llegan de la institución. Ambas posiciones son manifestaciones de un proceso de alienación o enajenación del docente respecto a lo organizativo como ámbito de intervención, con frecuencia confinado al aula. (p.48-49)

La importancia de reorientar las políticas de las instituciones educativas, desde un enfoque inclusivo, genera la necesidad de establecer acciones que promuevan cambios en la percepción de los maestros, en torno a una participación equilibrada, que permita desarrollar las propuestas educativas y tenga en cuenta las directrices, sin desconocer la importancia de generar procesos autónomos que beneficien su labor y los objetivos institucionales. Este accionar permite que se adelanten procesos administrativos en equipo, que aportan a lo expuesto por la UNESCO (2001):

La gestión escolar se refiere a las actividades de planificación, ejecución y evaluación que los directivos y profesores tienen que desarrollar para llevar adelante sus proyectos educativos y curriculares. El concepto de gestión, involucra tanto acciones de planificación como de administración, tareas que implican a los equipos directivos realizar una serie de operaciones de ajustes, tales como lograr la viabilidad política del

proyecto, adecuar las necesidades de ejecución del plan con los recursos disponibles, conocer las competencias del personal y organizar los recursos humanos para llevar adelante el plan y dar cumplimiento a las metas.

La ejecución de un plan es por naturaleza un proceso dinámico y flexible que requiere de liderazgo y talento político para encausarlo adecuadamente, así como para responder oportunamente a las situaciones emergentes, reorientando el proceso, cuando sea necesario. (p.103)

Aquí es importante destacar la necesidad del trabajo en equipo, para promover propuestas y acciones que generen impacto en las instituciones, y así beneficiar a la comunidad educativa, en aras de poner en práctica las políticas que garanticen la atención a la población desde el reconocimiento de la diversidad y la inclusión.

### **Estado del Arte**

Las situaciones de vulnerabilidad que viven muchos niños, niñas, jóvenes y adultos en el contexto latinoamericano, por motivos económicos, de cultura, género, ideología, capacidades, entre otras, han motivado el interés de la sociedad y de los sistemas educativos con el propósito de generar soluciones y nuevas formas de intervención que mejoren su calidad de vida. Según lo plantea la UNESCO (como se citó en Blanco y Duk, 2011)

América Latina se caracteriza por ser la región más inequitativa del mundo y por tener sociedades altamente segmentadas. Las desigualdades entre y en el interior de los países, el desarraigo producido por las migraciones o el éxodo rural, el desigual acceso a las nuevas tecnologías de la información y a la sociedad del conocimiento y la ruptura de las solidaridades tradicionales excluyen a numerosos individuos y grupos de los beneficios del desarrollo y conllevan una crisis del vínculo social. (p.39)

Lo anterior es el reflejo de una realidad que evidencia la inequidad y exclusión que existe con respecto al abordaje que se da a las poblaciones vulnerables y que cada día es más tangible en el sector educativo. En respuesta de ello, surge la presente investigación, que busca realizar aportes directos en la mejora de los procesos de atención educativa a la población estudiantil en situación de vulnerabilidad, de dos Instituciones Educativas Distritales de Bogotá a partir de la formación de docentes.

Al realizar un rastreo de investigaciones relacionadas con el tema, se determina la relevancia que tiene la formación de maestros y el impacto que ésta genera en sus prácticas pedagógicas inclusivas. Como lo presenta Castillo (2015) en un estudio documental realizado en Costa Rica, los resultados demuestran que la sociedad actual requiere una preparación académica más integral y humana por parte de los docentes a fin de construir escenarios de aprendizaje que garanticen una educación inclusiva y de calidad.

De igual forma, Sales (2010) expone en su propuesta investigativa una experiencia aplicada en dos centros de la Comunidad Valenciana en España, donde a través de una metodología en investigación acción, se buscó orientar y preparar a los docentes en la construcción de una escuela para todos, a través de la auto evaluación para mejorar su cultura y prácticas escolares; entre las recomendaciones de esta propuesta se resalta la necesidad de participación de los equipos directivos y familias como compromiso que implica reconocer las necesidades de su contexto.

Asimismo en México, Serrato y García (2014) realizaron la evaluación de un programa de intervención en una escuela primaria pública, a fin de sensibilizar a los docentes para la atención a la diversidad y promover acciones inclusivas, a través del uso de herramientas teóricas y prácticas incluyentes; la metodología utilizada está enmarcada en un estudio cuantitativo de

tipo descriptivo, que dio por resultado la demanda por parte de los docentes hacia diferentes áreas de capacitación desde la educación inclusiva, además es importante considerar que los resultados de la implementación se evidenciarán a largo plazo y ello depende de la continuidad en los procesos.

En el mismo sentido, Correa, Bedoya y Agudelo (2015) presentan hallazgos obtenidos a partir del análisis de 545 sistematizaciones de experiencias realizadas por 2182 docentes en ejercicio, de 65 municipios colombianos en el período de 2006 a 2012, este proceso estuvo orientado desde un enfoque hermenéutico, donde se utilizaron las técnicas de análisis documental de las experiencias que fueron el resultado del proceso formativo y donde se observó una agrupación de las tendencias según los alcances. En primera instancia, se presentan los logros altos donde se destaca el desarrollo de competencias humanas y pedagógicas, reflejadas en la implementación de acciones desde un enfoque inclusivo para atender a la diversidad; seguidamente, se enuncian los logros intermedios donde se observó la competencia social en la habilidad de los docentes para socializar, informar y formar acerca del enfoque inclusivo en sus comunidades educativas. Finalmente, se exponen los logros bajos en los cuales se identificó que en el grupo de docentes faltó mayor liderazgo para las transformaciones en las instituciones educativas.

Un estudio puntual de Aperador, Díaz, Orozco y Celis (2015) llevado a cabo en dos colegios públicos de la ciudad de Bogotá, centró su interés en reconocer, fortalecer y desarrollar las competencias de los docentes en la implementación de procesos inclusivos. Este se llevó a cabo a través de un enfoque cualitativo y un diseño en investigación acción educativa, que permitió la sensibilización y renovación de las prácticas pedagógicas a través de los elementos conceptuales y la elaboración de recursos didácticos. De igual forma, sobresale el aporte en

gestión institucional, ya que estas se benefician de las propuestas cuando los docentes se involucran en los procesos de atención a los estudiantes.

Es así como la formación docente debe ser abordada desde los criterios propios de la labor social que desempeña, lo que implica la implementación de valores y el fortalecimiento de la ética profesional, la consolidación de prácticas coherentes con los constructos teóricos; lo que demanda un esfuerzo permanente en procesos de formación que le permitan actualizarse y mejorar sus prácticas pedagógicas de forma creativa, participativa y autocrítica, siempre con la posibilidad de reconocer la diversidad y las necesidades de sus estudiantes. Castillo (2015) y Fernández (2013)

Estas investigaciones demuestran que la formación docente es una de las prioridades para hacer efectivos los procesos de inclusión al interior de las instituciones educativas y permiten vislumbrar la necesidad de reconocer y favorecer la inclusión desde los procesos pedagógicos llevados a cabo en el aula. Como lo expresan Figueroa y Muñoz (2015) a través de la investigación realizada en un establecimiento educativo de Chile, donde se llevó a cabo una experiencia de autoevaluación de las prácticas inclusivas, desarrolladas por los docentes, a partir de la implementación de la Guía para la Inclusión que permitió realizar una adaptación de los recursos didácticos apropiados a su contexto educativo. La metodología utilizada es cualitativa y corresponde a un estudio de caso, que permitió hacer un ejercicio reflexivo con docentes y elaborar un plan de mejoramiento orientado a propiciar una mirada más ecológica, contextual y estratégica de la gestión escolar.

En un estudio realizado en México, García (2015) explica, los resultados de la valoración de una escala tipo Likert que permitió medir las dimensiones de cultura, gestión y prácticas de los docentes en educación inclusiva, este instrumento se diseñó a partir del Índice de Inclusión y

propone la elaboración de instrumentos que permitan la participación de padres de familia y estudiantes, para identificar sus percepciones en las dimensiones mencionadas. A partir de esto se puede concluir que la fortaleza de la institución se basa en la aceptación de todos los estudiantes en la escuela, independientemente de sus características, también se observa la importancia de contar con redes de apoyo tales como entidades y profesionales para garantizar el bienestar de los estudiantes de acuerdo a sus características.

Agudelo et al. (2008) en un estudio realizado en la ciudad de Medellín sobre educación inclusiva sugiere favorecer los procesos de atención para niños, niñas y adolescentes en situación de vulnerabilidad social, ya que es necesario generar espacios de autoevaluación institucional con propuestas específicas que reconozcan las particularidades del medio escolar y así, permitir el diseño de planes de intervención para la mejora de los procesos pedagógicos, ésta propuesta se desarrolló a partir de una metodología de investigación acción en educación desde un enfoque cualitativo, que propició espacios de reflexión y formación encaminados a la calidad del servicio educativo.

Propiciar la autoevaluación al interior de las instituciones, permite abrir espacios de reflexión que conllevan a reconocer las fortalezas y debilidades con el propósito de realizar un trabajo conjunto que permita superar las dificultades, y de igual forma potenciar aquellos aspectos que sobresalen; esta estrategia posibilita la cualificación al interior de las comunidades educativas, y el eje del cual se debe partir para garantizar la sostenibilidad de ello es la formación de los maestros como primeros multiplicadores de conocimientos a partir de las enseñanzas impartidas a los estudiantes.

Para tal fin, se propone aumentar el compromiso de participación por parte de los docentes, ya que son los encargados de realizar prácticas pedagógicas en las que se reconozca la

diversidad y se fortalezcan los procesos de inclusión, éste empoderamiento se hace visible desde el desarrollo de estrategias innovadoras y creativas que permitan lograr aprendizajes significativos en todos los estudiantes sin importar las características diversas que los hacen vulnerables.

Una estrategia propuesta por Folco (2013) en un estudio realizado en Buenos Aires propone identificar si existe incidencia en las actitudes y percepciones de los docentes ante situaciones de vulnerabilidad psicosocial por maltrato infantil, para ello se aplicó un Cuestionario de Percepciones del Profesorado sobre Inclusión, donde no se identificaron relaciones significativas con respecto a lo presentado anteriormente, sin embargo se detectó predisposición de los docentes hacia la temática de inclusión por falta de formación y apoyo, lo cual generó desconocimiento y desmotivación para abordar e intervenir adecuadamente las situaciones que se presenten en las aulas, esta investigación se desarrolló a partir de un diseño empírico descriptivo con un enfoque mixto.

De acuerdo a lo anterior, se hace importante pensar en el abordaje pertinente que se debe dar a las dificultades que se detectan en las instituciones, y esto se logra a través de la creación y fortalecimiento de los currículos, los cuales deben poner en consideración la diversidad de los estudiantes y de esta forma realizar propuestas accesibles a la población en sus contextos; no obstante según lo expuesto por Marchesi, Blanco y Hernández (2014) “Muchos estudiantes experimentan dificultades para permanecer en la escuela y tener éxito en su aprendizaje debido a la rigidez y homogeneidad del currículo y de los procesos de enseñanza y de evaluación” (p.25)

Asimismo, las instituciones educativas estructuran sus propuestas curriculares a partir de políticas educativas que establecen contenidos excesivos y desconocen las realidades de algunos contextos sociales y/o culturales, dejándolos en desventaja. Por ello, Duk y Loren (2010)

describen una propuesta investigativa realizada en Chile en la que presentan los criterios y orientaciones que se deben tener en cuenta para la flexibilización curricular, y así brindar atención oportuna a la población diversa esto a través de tres fases: inicialmente se realizó un análisis documental del Marco Curricular Chileno, que permitió identificar debilidades y potencialidades en la normativa; posteriormente se llevó a cabo la consulta a expertos internacionales con el propósito de conocer otros modelos educativos y generar estrategias de solución a las dificultades identificadas en la primera fase y finalmente se elabora una propuesta que se somete a revisiones rigurosas para luego ser aplicada.

Los diseños curriculares, aún se encuentran alejados de los requerimientos y necesidades propias de los estudiantes, al evidenciar el exceso de información, la poca relación entre los contenidos planteados y su contexto; situación que limita los aprendizajes significativos y genera en los estudiantes desmotivación acerca de lo que aprenden. El currículo de una institución educativa refleja la forma en la cual se reconocen las características diversas de los estudiantes, por medio de las metodologías que se utilizan, las cuales también varían de acuerdo al docente, relacionándose estrechamente con el sistema de evaluación que se implemente.

Por su parte Beltrán, Martínez y Vargas (2015) realizan un análisis comparativo de las políticas y estrategias en educación inclusiva desarrolladas en España y Colombia a partir de nueve categorías donde se identifican aspectos específicos tales como: enfoque de educación inclusiva, grupos de atención prioritaria, responsables y recursos, estrategias de enseñanza y aprendizaje, diseño curricular, niveles educativos, formación docente, participación de la comunidad, evaluación y seguimiento. En éste se determina que las normativas presentan planteamientos similares, pero la puesta en práctica en Colombia dista de ser inclusiva.

De acuerdo a lo anterior, estos retos deben estar dados desde la sensibilización de todos los grupos participantes tales como: gobierno, instituciones y comunidades educativas quienes finalmente son los encargados de materializar y hacer seguimiento a las normativas que permiten visibilizar las dificultades del sistema educativo para la atención oportuna y pertinente a la población en condición de vulnerabilidad.

Todo lo anterior demuestra la importancia de realizar procesos de formación con los docentes a través del diseño e implementación de propuestas pedagógicas, que permitan favorecer la construcción y/o flexibilización de los currículos, para garantizar la atención pertinente a la población estudiantil diversa en situación de vulnerabilidad desde un enfoque inclusivo, a partir de la reflexión de su labor docente que lo incentive a proponer y elaborar las herramientas necesarias para el aprendizaje y la participación en las instituciones educativas.

## **Metodología**

### **Línea y Eje de Investigación**

El proyecto reconoce en su accionar principios éticos y pedagógicos propuestos por la Universidad de la Sabana, en su programa de Maestría en Educación y a través de la línea de investigación en educación y desarrollo comunitario, específicamente en el eje temático denominado: Integración académica y social de población estudiantil vulnerable, que busca dar respuestas a las múltiples necesidades presentes al interior de las instituciones educativas oficiales y privadas, a través de respuestas diferenciales y ajustadas a la diversidad de esta población.

### **Tipo de estudio**

#### **Enfoque.**

Éste estudio tiene un enfoque cualitativo, el cual busca según Hernández, Fernández y Baptista (2010) “comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto” (p.364). Es decir, involucra de manera directa a las investigadoras y a los participantes, en el contexto dentro del cual se desarrolla el proceso investigativo.

De igual forma Hernández, Fernández y Baptista (2010) consideran que éste tipo de investigación está fundamentada en:

Una perspectiva interpretativa centrada en el entendimiento del significado de las acciones de seres vivos, sobre todo de los humanos y sus instituciones (busca interpretar lo que va captando activamente)

Postula que la “realidad” se define a través de las interpretaciones de los participantes en la investigación respecto de sus propias realidades. De este modo convergen varias

“realidades”, por lo menos la de los participantes, la del investigador y la que se produce mediante la interacción de todos los actores. Además son realidades que van modificándose conforme transcurre el estudio y son las fuentes de datos.

Por lo anterior, el investigador se introduce en las experiencias de los participantes y construye el conocimiento, siempre consciente de que es parte del fenómeno estudiado.

Así, en el centro de la investigación está situada la diversidad de ideologías y cualidades únicas de los individuos. (p.9-10)

El propósito de este tipo de investigación es la producción de conocimiento a partir de la comprensión de la perspectiva interpretativa de quienes participan en ella, no con fines de generalizar acerca de determinado fenómeno, sino más bien, realizando aportes para la mejora al contexto estudiado, y de esta forma servir como referente en otras investigaciones.

Según Jiménez y Domínguez (como se citó en Salgado, 2007),

Los métodos cualitativos parten del supuesto básico de que el mundo social está construido de significados y símbolos. De ahí que la intersubjetividad sea una pieza clave de la investigación cualitativa y punto de partida para captar reflexivamente los significados sociales. La realidad social así vista está hecha de significados compartidos de manera intersubjetiva. El objetivo y lo objetivo es el sentido intersubjetivo que se atribuye a una acción. La investigación cualitativa puede ser vista como el intento de obtener una comprensión profunda de los significados y definiciones de la situación tal como nos la presentan las personas, más que la producción de una medida cuantitativa de sus características o conductas. (p.71)

Tal construcción de los significados desde la perspectiva intersubjetiva de los participantes, proporciona una comprensión profunda del mundo social, donde se interpretan

desde su realidad los fenómenos, en la búsqueda del análisis para una posterior reflexión en torno a los procesos de la investigación.

Lo anterior, se llevó a cabo en la presente investigación, a través de la vinculación del grupo de docentes en un proceso formativo, a partir de la identificación de sus necesidades, experiencias y de las estrategias orientadas al desarrollo de iniciativas para construir herramientas de apoyo curricular, con el propósito de motivar a la revisión de sus prácticas pedagógicas y desarrollar propuestas de intervención en el aula para la atención oportuna y pertinente a estudiantes en situación de vulnerabilidad de cada una de las instituciones educativas participantes.

### **Diseño.**

El diseño seleccionado para la presente investigación, proporciona una estructura global de la intervención, donde se realiza la planeación y se determinan estrategias y acciones a emprender para el logro de los objetivos, a través de un plan de acción cuidadoso que da respuesta a las preguntas que orientan la investigación, lo que permite una intervención de calidad y un análisis riguroso de los hallazgos obtenidos sobre el fenómeno estudiado.

De manera específica lo expresan Hernández, Fernández y Baptista (2010) “En el enfoque cualitativo, el diseño se refiere al “abordaje” general que habremos de utilizar en el proceso de investigación. Álvarez-Gayou (2003) lo denomina marco interpretativo”. (p.492)

Al tener en cuenta que dentro del enfoque cualitativo los procesos investigativos son cíclicos y tienen un avance secuencial, es necesario establecer estrategias, al tiempo que se da la interpretación de la realidad. Por esta razón el investigador no se puede limitar a describir y/o explicar una situación, sino que debe proyectar la generación de cambios a lo largo de la investigación, a través de una intervención que permita realizar seguimiento permanente a los

resultados y mejorar las prácticas, a través de un proceso de acción, reflexión y evaluación con la finalidad de modificar la realidad, a través de la investigación de la misma.

***Investigación acción educativa.***

Este proceso investigativo se encuentra orientado a partir de la investigación acción educativa IAE, diseño que se desarrolla en diferentes investigaciones que buscan generar un trabajo reflexivo por parte de los docentes, donde se promuevan estrategias de investigación y acción dirigidas al fortalecimiento de sus prácticas educativas desde el reconocimiento de la diversidad. Para Elliott (como se citó en Rodríguez, Parra y Altarejos, 2001)

La comprensión de los procesos educativos únicamente es posible desde dentro de los contextos educativos mismos, a partir de la comprensión de los propios actores. Cada contexto es único, especialmente si la atención se centra en los procesos antes que en los resultados. Por esto, la reflexión conjunta de profesores e investigadores sobre los procesos y productos de la acción educativa concreta. (p.134)

Como se afirma la IAE tiene como propósito desarrollar un conjunto de reflexiones y prácticas que logren avances en el ámbito educativo, basándose en las experiencias de quienes hacen parte de la investigación. De éste modo la investigación de carácter educativa es la línea que permite abordar aspectos sociales, a fin de dar solución a sus problemáticas, desde diferentes ámbitos de intervención, como lo describe Parra (2002)

La evolución de la investigación-acción en el área de la educación se encuentra especialmente ligada a la pedagogía social, a las prácticas de educación de adultos y, de un modo cada vez más creciente, a los campos del desarrollo curricular y a la formación de profesores. (p.117)

Específicamente en esta investigación, los cuestionamientos acerca de las herramientas pedagógicas que debe adquirir el docente para dar respuesta a la diversidad de características y necesidades de sus estudiantes en contextos de vulnerabilidad, motivó a todo el equipo participante a formarse e implementar acciones que permitieron la revisión y reflexión permanente de los currículos y de las prácticas educativas.

Por lo anterior, se hizo posible considerar este diseño para la consecución de los objetivos centrales de la presente investigación, ya que permitió la interacción entre investigación, acción y formación entre los participantes, para dar solución a problemas institucionales representativos de modo colectivo y participativo.

### **Contexto**

Para lograr la comprensión e interpretación de la situación que se pretende intervenir, es necesario reconocer las características particulares que la identifican a través de la descripción del espacio o entorno, el cual puede ser físico o simbólico. En el caso específico de esta investigación se analizará el contexto de dos instituciones educativas oficiales ubicadas en la zona sur de la ciudad de Bogotá, las cuales enfrentan problemáticas sociales y educativas como el desplazamiento forzoso, reinserción, dificultades de aprendizaje, pandillismo, venta y consumo de sustancias psicoactivas, entre otras. A continuación se realizará una breve descripción de cada una de ellas.

El Colegio Reino de Holanda I.E.D. cuenta con tres sedes distribuidas de acuerdo a los diferentes ciclos. Para el desarrollo de la investigación, se seleccionó la sede B jornada mañana, ubicada en la Diagonal 46 No. 12 F-30 Sur en el barrio Marco Fidel Suárez, localidad Rafael Uribe Uribe. El PEI se denomina: “Educación para la productividad basada en los valores y la comunicación”.

Las directrices se enmarcan en el horizonte institucional cuya Misión es “formar estudiantes con excelencia académica y humana, que permita la construcción de su proyecto de vida”. “La Visión se orienta en ser reconocidos a nivel nacional como una institución formadora de personas con un perfil ético, que contribuya al direccionamiento de un proyecto de vida, a través de la identificación de las habilidades personales, desde la exploración en las especialidades vigentes en el colegio”. (p. 4)

El enfoque desde el cual se direcciona el quehacer pedagógico proviene de la Teoría de Aprendizaje Significativo, definida en el Manual de Convivencia, (2015) como: “el proceso según el cual se relaciona un nuevo conocimiento o información con la estructura cognitiva del que aprende de forma no arbitraria y sustantiva o no literal. (Ausubel, 1976, 2002; Moreira, 1997)” (p.14)

Para el desarrollo de ello, se cuenta con diferentes recursos tales como el talento humano, donde hay licenciados y profesionales, formados en diferentes áreas del conocimiento, quienes tienen una asignación académica de acuerdo a su especialidad o experticia. Los recursos locativos presentan limitantes relacionados con el tamaño reducido de salones y patios en contraste con la cantidad de estudiantes atendidos; en lo referente a materiales didácticos hay acceso a laboratorios, donde se busca generar un aprendizaje basado en el contacto con su entorno y su realidad inmediata.

Por otro lado, el Colegio Rodrigo Lara Bonilla IED jornada nocturna, funciona en la sede A, ubicada la Carrera 43 A No 66 – 51 sur, Candelaria la Nueva, localidad Ciudad Bolívar. Su Proyecto Educativo Institucional (PEI, 2015) “Derechos Humanos y Democracia en la Educación Formal”. (p.17) tiene como propósito identificar y satisfacer las necesidades,

intereses y expectativas de su población, mediante procesos de participación, reflexión e integración que permitan el desarrollo integral de sus estudiantes.

Su Misión, según el PEI (2015) “está orientada hacia la formación integral de personas que manifiesten un eficaz desempeño en el mundo académico, la práctica de los valores humanos, la convivencia en armonía en la solución de sus dificultades de manera dialógica”. (p.17)

Mientras que la Visión del PEI (2015) está centrada en:

Formar personas creativas, con juicio crítico, que razonan libremente generando ideas fruto de sus propias experiencias, capaces de solucionar sus problemas cotidianos, dando muestra de multidimensionalidad y trascendencia, centrados en valores éticos y morales, con la mediación de un equipo docente que les permite ser ellos mismos propiciando cambios sociales que llevan a mejorar su calidad de vida”. (p. 18)

La jornada nocturna en la que se realiza la investigación, cuenta con un grupo de docentes profesionales, comprometidos, participativos, abiertos a nuevas propuestas y al debate, con poder de liderazgo para propiciar cambios que favorezcan a la comunidad educativa. El reto es diseñar e implementar un currículo que permita establecer un enfoque pedagógico, programas, metodologías, evaluación y recursos, ya que hasta el momento no se ha estructurado. La institución posee adecuadas instalaciones físicas, sin embargo presenta dificultades para acceder a los diferentes recursos didácticos con los que se podrían desarrollar los apoyos pedagógicos, porque no hay funcionarios en la noche que atiendan estas necesidades.

## **Participantes de la Investigación y Consideraciones Éticas**

### **Participantes de la investigación.**

La investigación está dirigida a docentes vinculados a la Secretaría de Educación Distrital en las instituciones educativas, IED Reino de Holanda y Colegio Rodrigo Lara Bonilla IED, quienes participan en la formación de estudiantes de los ciclos I y II, en sus respectivas jornadas.

Específicamente en el IED Reino de Holanda se adelantó el proceso de intervención con 13 maestros, 1 coordinadora y 1 docente investigadora quienes se desempeñan en el ciclo II, y en el Colegio Rodrigo Lara Bonilla IED con 2 maestras, 1 coordinador y 1 docente investigadora ubicados en los ciclos I y II de la jornada nocturna, para un total de 19 participantes en la implementación, éste grupo de docentes y coordinadores, presenta características heterogéneas en cuanto a su formación: normalista, licenciado, especialista, magister y profesional en otras áreas; se encuentran en edades entre 25 y 65 años, el tiempo de servicio en la institución está entre 1 año hasta más de 21 de años, y su tipo de vinculación laboral es por nombramiento, provisional y por horas; se destaca que en el grupo de participantes 17 son de género femenino y 2 masculino.

El muestreo de participantes para la intervención fue seleccionado por conveniencia, en tanto es la población que se encuentra en las sedes y jornadas mencionadas y en donde surge la necesidad de llevar el proceso investigativo, de este grupo se resalta su disposición en la participación en las diferentes actividades propuestas, esto deja en manifiesto su deseo de “mejora en los procesos de enseñanza” como lo expresan en sus opiniones.

### **Consideraciones éticas.**

Como uno de los pasos en el proceso investigativo se encuentra la lectura, conocimiento y comprensión de la totalidad de la información relacionada con el planteamiento del problema, así

como los beneficios directos e indirectos de la intervención. Todo esto sin dejar de lado las consideraciones éticas que se deben tener en cuenta para el desarrollo de la investigación, donde se garantiza el respeto por la dignidad e integridad de quienes se encuentran vinculados.

Es así como este proyecto reconoce dentro de sus directrices los principios éticos que establece la Universidad de la Sabana en la unidad de investigación y en su programa de Maestría en Educación, por esta razón se hace uso de diferentes estrategias para garantizar dicho fin. Para iniciar se procedió a gestionar las autorizaciones por parte de los rectores de las instituciones educativas seleccionadas, donde se expuso el propósito de la investigación y la población con la cual se realizaría la intervención. Posteriormente se realizó la entrega de un consentimiento informado a docentes y directivos docentes (Ver anexo 1), que de acuerdo a lo que expone Punch (como se citó en Sandin, 2003)

Implica que los sujetos de la investigación tienen el derecho a ser informados de qué van a ser estudiados, el derecho a conocer la naturaleza de la investigación y las posibles consecuencias de los estudios en los cuales se involucran. (p.209)

De esta forma se invitó a los docentes y coordinadores a participar en la investigación, se explicaron los procedimientos y etapas que en que ésta se llevaría a cabo, bajo los principios de confidencialidad y privacidad como lo expone Sandin (2003)

Los códigos de ética insisten en la seguridad y protección de la identidad de las personas que participan en la investigación. La confidencialidad de la información obtenida es el principal procedimiento para garantizar la privacidad y la intimidad de las mismas. Por otra parte, ninguna persona debe sufrir daño ni sentirse incómoda como consecuencia del desarrollo de la investigación, desde su planteamiento inicial hasta la elaboración de informes y posibles publicaciones. (p.210)

Lo anterior, con el fin de dar cumplimiento con las acciones propuestas para que la información obtenida y el proceso de formación tuvieran la confiabilidad y validez que se requieren.

### **Herramientas para la Recolección de Información**

Para la elaboración de las herramientas fue necesario tener en cuenta los constructos teóricos definidos como ejes centrales en la investigación, a partir de los objetivos (generales y específicos) para el presente estudio. Con el fin de alcanzar tales propósitos se plantearon las siguientes herramientas: diario de campo, entrevistas y actas, las cuales permitieron reconocer la perspectiva de los maestros acerca del abordaje de las características de aprendizaje de sus estudiantes. Antes de la aplicación de estas herramientas a la población participante, fueron validadas por expertos en las temáticas de investigación e inclusión (Ver anexo 2)

Dentro de las técnicas utilizadas se determina que un primer acercamiento con el objeto investigativo, es la observación, la cual es definida por Bonilla y Rodríguez (como se citó en Ramírez y Zwerg, 2012), como:

Un instrumento para acceder al conocimiento cultural de los grupos, a partir del registro de las acciones de las personas en su ambiente cotidiano, en el cual se observa con un sentido de indagación científica que implica focalizar la atención de manera intencional, sobre algunos segmentos de la realidad, tratando de captar sus elementos constitutivos y la manera cómo interactúan entre sí, con el fin de reconstruir la dinámica de la situación.  
(p.100)

De esta forma la observación permite la interacción entre los participantes y las investigadoras, lo que facilita la recolección de información requerida en el proceso

investigativo. Para la implementación de esta técnica se hizo necesario identificar el concepto de observación participante, puesto que según lo expresa Campoy y Gomes (2009)

Se entiende por observación participante aquella en la que el observador participa de manera activa dentro del grupo que se está estudiando; se identifica con él de tal manera que el grupo lo considera uno más de sus miembros. Es decir, el observador tiene una participación tanto externa, en cuanto a actividades, como interna, en cuanto a sentimientos e inquietudes... La observación participante conlleva la implicación del investigador en una serie de actividades durante el tiempo que dedica a observar a los sujetos objeto de observación, en sus vidas diarias y participar en sus actividades para facilitar una mejor comprensión... tomando notas de campo organizadas y estructuradas para facilitar luego la descripción e interpretación. (p.277)

El grupo de investigadoras determina que la observación pasa a ser una técnica de carácter principal ya que debido al tipo de intervención permite registrar de forma permanente las experiencias vivenciadas en la cotidianidad académica, en tanto favorece el diseño de investigación acción educativa, en el cual el investigador se encuentra inmerso y hace parte de él.

En segunda instancia se selecciona el diario de campo (Ver anexo 3) como herramienta que permite el registro de los acontecimientos o fenómenos que se presentan en la observación directa, esto por medio de anotaciones, acerca de lo observado, escuchado y percibido por el investigador a través de sus sentidos; para Martínez (2007)

“el diario de campo debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Puede ser especialmente útil [...] al investigador en él se toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo”. El diario de campo permite enriquecer la relación teoría–

práctica... la teoría como fuente de información secundaria debe proveer de elementos conceptuales dicho trabajo de campo para que la información no se quede simplemente en la descripción sino que vaya más allá en su análisis; de esta manera tanto la práctica como la teoría se retroalimentan y hacen que los diarios adquieran cada vez mayor profundidad en el discurso porque, en la investigación existe una relación recíproca entre práctica y teoría. Por una parte la práctica es la fuente y la raíz del conocimiento, de la teoría, pero, a su vez, la teoría se orienta y sirve a la práctica, para que esta sea más eficaz. La práctica es pues, la fuente, el fin y el criterio de verificación y comprobación de la veracidad de la teoría. (p.77)

De acuerdo a lo anterior el diario de campo tuvo como fin la descripción, de las relaciones y situaciones dadas en el contexto durante la cotidianidad, donde se buscó argumentar a través del uso de la teoría, y de esta forma establecer la interpretación de los hechos, a partir de la comprensión de los argumentos hallados en la relación entre la teoría y la práctica.

Posteriormente, se realizan las entrevistas semiestructuradas (Ver anexos 4 y 5) a 15 docentes y 2 coordinadores a fin de identificar las concepciones que ellos manejan con respecto a las temáticas propuestas y de esta manera profundizar en aspectos que puedan aportar a la investigación. De acuerdo con Bisquerra (2012)

La entrevista es una técnica cuyo objetivo es obtener información de forma oral y personalizada, sobre acontecimientos vividos y aspectos subjetivos de la persona como las creencias, las actitudes, las opiniones, los valores, en relación con la situación que se está estudiando.

En el campo de la investigación cualitativa es una técnica de recogida de información con identidad propia y a la vez complementaria de otras técnicas como la observación participante y los grupos de discusión. (p.336)

### Fases de la Investigación

El proceso investigativo se desarrolló a partir de tres fases, cada una con propósitos específicos que permitieron alcanzar rigurosamente los objetivos propuestos, como se observa en la siguiente figura:

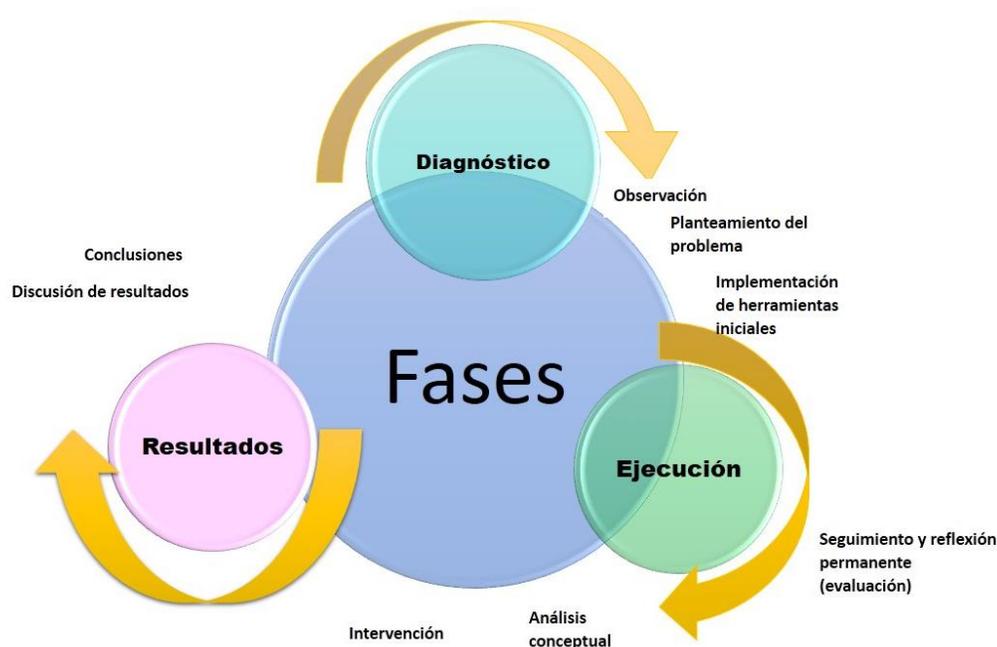


Figura 1. Fases de la investigación. Fuente: Celis, Hernández & Rodríguez, 2016

En cada una se realizaron diferentes acciones como se describen a continuación:

#### Fase de diagnóstico.

Se generaron las estrategias que permitieron identificar las necesidades para la implementación de herramientas pedagógicas a docentes de ciclos I y II con el fin de favorecer los procesos escolares de los estudiantes con características diversas desde un enfoque inclusivo;

a partir de ello se determinaron los instrumentos necesarios para la implementación y análisis de resultados diagnósticos, a través de un proceso de triangulación.

### **Fase de ejecución.**

Se realizó una revisión exhaustiva de referentes teóricos que permitieron sustentar la propuesta y orientar el proceso de intervención, esto facilitó el diseño y la ejecución de cuatro talleres dirigidos a docentes a través de los cuales se abordaron las categorías de la investigación, dejando registro en actas (Ver anexo 6), de aspectos sobresalientes evidenciados durante el proceso de formación. De manera paralela se fue elaborando con el mismo grupo de participantes una propuesta de ajustes a los planes de estudio o mallas curriculares de cada una de las instituciones educativas, para que cumplieran con los parámetros y flexibilidad propios de un currículo inclusivo

### **Fase de resultados.**

Para el análisis final se tuvieron en cuenta los aportes de las actas diligenciadas en el desarrollo de cada taller y los apuntes de los diarios de campo, estos insumos permitieron triangular la información desde cada una de las categorías de análisis establecidas previamente para articularlas con los referentes teóricos y así generar una propuesta de trabajo que orientara la flexibilización o implementación curricular en cada una de las instituciones; de igual forma se evalúan los aportes y limitaciones del proyecto.

### **Categorías de Análisis**

Las categorías de análisis definidas para la presente investigación determinaron los ejes estructurantes que se establecieron, a partir de las propuestas teóricas de expertos en el tema y de las necesidades identificadas en cada uno de los colegios participantes, estas son:



Figura 2. Categorías de análisis. Fuente: Celis, Hernández & Rodríguez, 2016

## Análisis de Resultados

### Fase de Diagnóstico

En esta fase se analizan, los resultados de las entrevistas semi-estructuradas aplicadas a 13 docentes que laboran en la IED Reino de Holanda y 2 en el Colegio Rodrigo Lara Bonilla IED; esto por medio de 18 preguntas (Ver anexo 4), que proporcionan respuestas relacionadas con la percepción de los participantes en torno a las temáticas señaladas, las cuales se agruparon de la siguiente manera: las dos primeras de carácter sociodemográfico buscan determinar el perfil de los docentes desde sus experiencias académicas, trayectoria laboral y profesional; la tercera y cuarta referentes a la categoría de vulnerabilidad permiten reconocer las situaciones que pueden estar presentes en los estudiantes de cada institución; la quinta y sexta atienden a la categoría de diversidad y educación inclusiva y buscan determinar los saberes previos que tienen los participantes con respecto a estas temáticas; de la 7 a la 12 se indagó acerca de la categoría

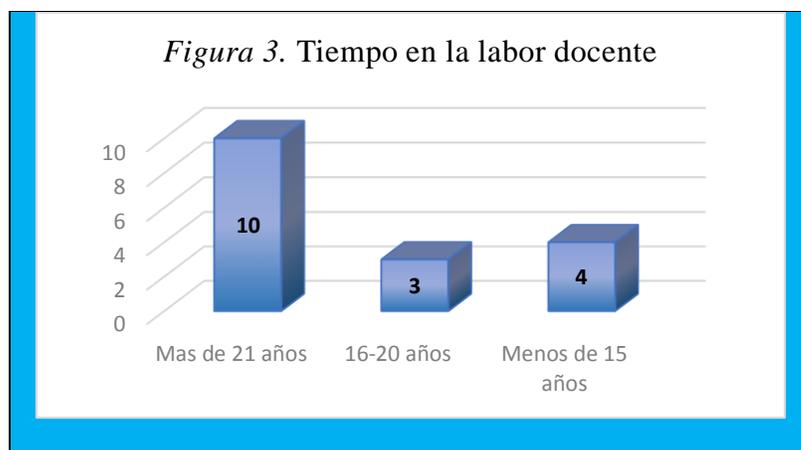
de formación docente a partir de la identificación de aspectos de interés en torno al enfoque de educación inclusiva y de la 13 a la 18 se finalizó con la categoría de currículo, para reconocer si en la institución educativa se promueven acciones pedagógicas que permitan realizar las adaptaciones curriculares de acuerdo a las necesidades de los estudiantes.

Así mismo, se realizó una entrevista semi-estructurada a los 2 coordinadores, en la cual se formularon 14 preguntas (Ver anexo 5) enmarcadas en las categorías de análisis abordadas con los docentes, pero enfocadas al rol como directivo docente. A continuación se presenta el análisis de la fase diagnóstica:

#### **Categoría caracterización sociodemográfica.**

Inicialmente se identifican las características de los profesores a nivel sociodemográfico, las cuales hacen referencia a diferentes aspectos del ser, como lo menciona Sánchez (2010) “Desde una perspectiva investigativa la caracterización es una fase descriptiva con fines de identificación, entre otros aspectos, de los componentes, acontecimientos (cronología e hitos), actores, procesos y contexto de una experiencia, un hecho o un proceso”. (p.1)

Como punto de partida se identifica que 10 de los participantes expresan estar vinculados a la labor docente desde hace más de 21 años, 3 se sitúan entre 16 a 20 años y 4 hace menos de 15 años, lo cual puede beneficiar en gran medida el tipo de respuesta educativa que se brinda a los estudiantes en situación de vulnerabilidad y de esta manera posibilitar espacios de reflexión sobre el quehacer docente.

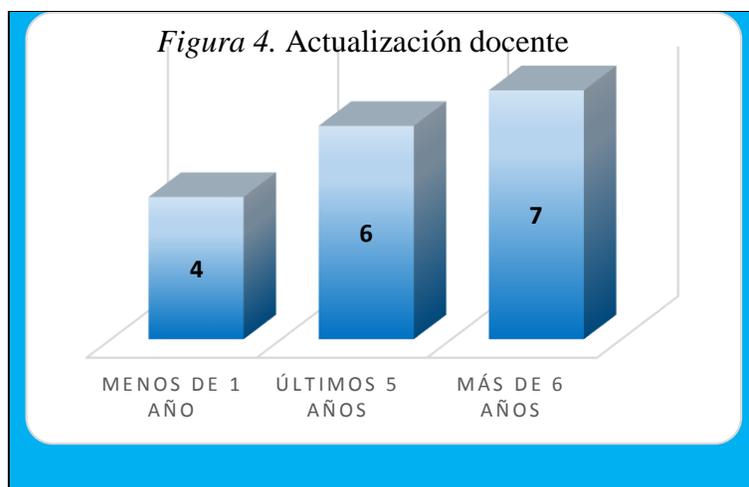


Por tanto, se destaca que según Escobar y Mora (2010)

Es fundamental que los docentes de Educación Básica estén conscientes de su intencionalidad pedagógica y promuevan experiencias que generen aprendizajes significativos en los estudiantes. En este entendido, se debe asumir la cotidianidad pedagógica como una reflexión permanente y sistemática en y sobre la acción. El docente debe reflexionar acerca de las dificultades, limitaciones y potencialidades en su práctica diaria y en consecuencia diseñar estrategias para mejorar y/o transformar su acción educativa. (p. 127)

Por consiguiente, se determina que la experiencia no está dada únicamente por los años de desempeño en esta labor, sino por la reflexión que se realice permanentemente con el propósito de transformar y mejorar las acciones educativas.

Desde esta perspectiva, es importante reconocer que en el desarrollo de la labor docente se deben generar espacios de actualización y formación continua, que permitan que la experiencia sea significativa y tenga incidencia en la cualificación del trabajo cotidiano, sin importar el tiempo de servicio, puesto que no estará de más el aprendizaje que pueda ser adquirido para que la labor sea idónea.



Una prueba importante de ello se observa, en relación al proceso de formación académico, donde 4 docentes refieren haber desarrollado algún tipo de actualización hace menos de un año, 6 participantes en los últimos 5 años y por último 7 docentes expresan no tener ninguna actualización hace más de 6 años; lo cual pone de manifiesto que aproximadamente el 68% de los docentes han participado en procesos de formación durante los últimos 5 años.

#### **Categoría vulnerabilidad.**

De acuerdo a la percepción de los docentes, las características de vulnerabilidad presentes en la población de las instituciones educativas estudiadas, se enfocan en los siguientes aspectos:

Los participantes de la investigación identifican estudiantes pertenecientes a comunidades étnicas (indígenas, afrocolombianos, raizales y pueblo Rom), seguido de estudiantes con dificultades de aprendizaje, afectados por la violencia, y menores en riesgo social. De manera significativa los maestros participantes del Colegio Rodrigo Lara Bonilla identifican como causa central de vulnerabilidad la situación en extra edad que presentan los jóvenes y adultos iletrados y población rural dispersa, en tanto que son en su mayoría participantes de los procesos educativos en la jornada nocturna.

De igual forma en las entrevistas a coordinadores se amplían las características de la población vulnerable a través del siguiente relato:

#### Entrevista 1

Si, si hay en condición de vulnerabilidad y con distintas situaciones digamos en distintas modalidades, porque hay niños que digamos que por la pobreza por la falta de recursos económicos, por ejemplo viven en lugares donde las mamás tienen que trabajar todo el tiempo y los niños quedan solos expuestos al vecino, al amiguito, al familiar que puede abusar de ellos sexualmente y eso pues es una cierta cantidad de niños alta, eh pero también digamos hay niños por el sector en el que nosotros estamos ubicados que hay delincuencia, drogadicción, pandillismo, barras, todo eso y los niños al estar solos o los papás no ejercer mucho control sobre las actividades de ellos entonces también están muy expuestos a la drogadicción o están expuestos a que sean reclutados para las pandillas, entonces ahí hay otro tipo de vulnerabilidad y de otro lado pues tenemos niños que vienen desplazados, digamos que ahorita menos que hace unos años pero de todas maneras hay niños con desplazamiento forzado, hijos de familias de reinsertados, desmovilizados, pues porque en un mismo sector ubicados todos representan un riesgo....

(M. Vargas, comunicación personal 9 de septiembre de 2015)

#### Entrevista 2

Si claro, la institución tiene población de múltiples aspectos que se pueden manejar desde el punto de vista de la vulnerabilidad de hecho la jornada nocturna tiene una población muy diversa en la cual existen todo tipo de vulnerabilidad entre ellos el desplazamiento, población diversa, heterogénea, extra edad escolar umm algunos con dificultades de aprendizaje, baja visión, reinserción... entonces nos parece que es una población muy muy vulnerable.

(G. Rivera, comunicación personal, 18 de agosto de 2015).

A partir de esta información se reconoce que una situación que genera mayores niveles de vulnerabilidad está asociada a las características del contexto social y los riesgos relacionados.

Al indagar al respecto de posibles dificultades asocia con las capacidades de los estudiantes, los docentes refieren haber identificado necesidades de lenguaje, cognitivas, visuales, motrices y auditivas; además, hacen alusión a otras condiciones menos frecuentes las cuales se describen más adelante.

En orden de prioridad, se encuentra el lenguaje y el área comunicativa en general; donde detectan falencias en “pronunciación y reconocimiento de fonemas, tartamudeo, esto genera que los niños desarrollen procesos de escritura como hablan, situación que ocasiona dificultades en procesos escritores, dificultad para conectar un aprendizaje con el siguiente, falta capacidad de análisis, abstracción y comprensión lectora”. En seguida se encuentran las de carácter cognitivo,

como “bajos niveles de atención y concentración, retardo leve, dificultad para comprender, asociar y comparar, dislexia, omisión de letras y sílabas, memoria a corto plazo”.

Con respecto a las dificultades de tipo visual los maestros expresan que los niños, niñas, jóvenes y adultos presentan dificultades como: “hipermetropía, miopía, baja visión, uso de anteojos”. Al igual en los aspectos auditivos y motores los docentes expresan su preocupación acerca de: “dificultades para escuchar y seguir instrucciones, desarrollo de motricidad fina (trazos, manejo de renglón recortado, coloreado, pegado) y motricidad gruesa (movimientos corporales, manejo de espacio, lateralidad)”.

Los docentes resaltan otro tipo de dificultades que afectan los procesos de aprendizaje en los que destacan: “desnutrición, carencia de hábitos y disciplina, problemas convivenciales, problemas psicológicos y psiquiátricos, adicciones, falta de respaldo médico o respaldo en salud, falta de acompañamiento de los padres en procesos educativos”; dichas condiciones se constituyen en factores de riesgo que propician mayor vulnerabilidad para los estudiantes que las presentan.

Según la percepción de los docentes, en las aulas de clase se detectan diferentes dificultades en los estudiantes, lo que hace que los avances sean lentos de acuerdo a lo esperado, esto genera preocupación, en tanto se pretende que los estudiantes mantengan un avance académico homogéneo, lo cual denota la necesidad de hacer un abordaje desde el reconocimiento de los ritmos de aprendizaje.

### **Categoría diversidad y educación inclusiva.**

Al mismo tiempo se indaga acerca del acompañamiento y ajustes que cada uno de los maestros realiza para el abordaje de las necesidades diversas de sus estudiantes en el aula, frente a lo cual ellos manifiestan las siguientes acciones: “refuerzos académicos en tiempo extra,

enseñanza personalizada, apoyo de un compañero, tiempo adicional para la entrega de trabajos, ejercicios de afianzamiento, remisión a orientación, diálogo con la familia, remisión a EPS, ejercicios para el desarrollo de hábitos, cambiarlos de puesto, apoyo del profesor de educación física”.

Al revisar la información proporcionada por coordinación se encuentran aspectos que coinciden y otros en los que se difiere, como se observa a continuación:

#### Entrevista 1

“algunos profesores diseñan más allá de lo que está establecido en los desempeños, identifican el curso, identifican los niños como están, y aplican como ciertos ejercicios particulares independiente de lo que esté en el plan de estudios pero esos no son todos y en general no son muchos diría yo más bien, entonces es relativo.”

(M. Vargas, comunicación personal 9 de septiembre de 2015)

#### Entrevista 2

“prácticamente aquí en la institución contamos con lo que pueden hacer los docentes en cuanto a su experiencia que hayan vivido con algunos estudiantes que por diferentes razones se han vinculado a la jornada y mmm de alguna manera en las condiciones y en los trabajos que se hacen con orientación se ha intentado como minimizar estas dificultades con ellos; con los pocos recursos que tenemos nosotros tratamos de que esta población pueda continuar en la jornada pero cuando ya los casos son supremamente notorios nos toca pues... aconsejarle a la gente que se vaya para una institución mucho más especializada que la que tenemos acá”

(G. Rivera, comunicación personal, 18 de agosto de 2015).

Se infiere entonces, que desde la perspectiva docente se realizan los abordajes necesarios para la atención de las necesidades escolares de los estudiantes en la mayor parte de los casos; no obstante, al analizar el punto de vista de los coordinadores, ellos denotan que los docentes carecen de la formación necesaria para atender las situaciones específicas de la población estudiantil, sin desconocer el esfuerzo que en algunos casos realizan.

En relación a la comprensión del proceso de educación inclusiva, para los docentes esta es reconocida desde diferentes concepciones, entre las cuales se destacan aspectos relacionados con atención a las personas que presentan algún tipo de discapacidad, ante lo cual manifiestan: “realizar implementación de estrategias que propicien la vinculación de toda la población independientemente de las características físicas, culturales, mentales..., incluir en el aula

regular a estudiantes con alguna dificultad, hay niños con problemas cognitivos, motores, limitaciones de cualquier índole... físicas, sociales, psicológicas... aquellos estudiantes que presentan déficit cognitivo (que se les enseñe lo que ellos necesitan) y ojala teniendo apoyos terapéuticos dentro de la institución educativa”.

De igual forma existe la concepción por parte de otros docentes que entienden la inclusión como una alternativa en contra de la discriminación y segregación social, expresado así: “no tener discriminación de diferentes aspectos... no sacarlo del aula... brindar oportunidad a aquellos que son excluidos en el sistema regular... darle oportunidad a aquellas personas que por su problemática requieren un apoyo especial”

También hay docentes que expresan, no tener conocimiento acerca de lo que significa la educación inclusiva, mientras que otro grupo hace referencia a características tales como: “ofrecer una buena calidad de educación, que no sólo esté orientada a la parte académica, sino al desarrollo como individuo... diversidad de niños dentro del aula... que el currículo sea flexible y el sistema de evaluación permita evaluar realmente el proceso individual de estos niños... participar de forma equitativa en los diferentes procesos educativos eliminando las barreras que limiten su participación y desarrollo... adultos que se encuentran en situación de vulnerabilidad.”

Información que se complementa desde algunas particularidades con la opinión de los coordinadores participantes:

#### Entrevista 1

“Bueno tengo que empezar diciendo que no me gusta esa categoría, que no me gusta porque, digamos que lo que comúnmente se entiende por inclusión que es al niño que tiene una diversidad funcional se llama eso, osea, que funciona distinto... es traerlo y que esté con los otros pero, esa idea de inclusión termina siendo excluyente,... mientras que si uno se para en una idea distinta en que somos diferentes todos... entonces se reconoce la diversidad y todos quedamos incluidos... entonces para mí la categoría de inclusión es una categoría excluyente; distinto a la de diversidad, pero esa de diversidad es muy difícil, ¿por qué difícil? Porque todos decimos en el discurso que valoramos la diversidad sin embargo en el momento de tener que abordarla, de tener que trabajarla con modos distintos de ser no sabemos cómo hacerlo, y como no sabemos cómo hacerlo, nos queda más fácil la homogeneización y anular la diversidad del otro”

(M. Vargas, comunicación personal 9 de septiembre de 2015)

En síntesis se observa que los docentes identifican como principal característica en inclusión que existe alguna problemática en los estudiantes, sin reconocer que las carencias o dificultades son consecuencias del contexto social y hacen parte del manejo que se proporcione ante la diversidad en las instituciones y en la misma sociedad. Para Ainscow y Booth (2000) el concepto de:

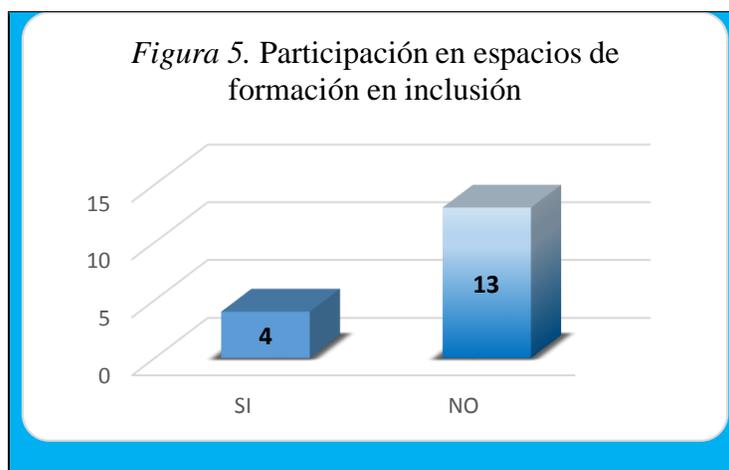
“Necesidades Educativas Especiales” es sustituido por el término “barreras para el aprendizaje y la participación”. Consecuentemente, la inclusión implica identificar y minimizar las barreras para el aprendizaje y la participación y maximizar los recursos que apoyen ambos procesos. Las barreras, al igual que los recursos para reducirlas, se pueden encontrar en todos los aspectos y estructuras del sistema: dentro de los centros educativos, en la comunidad, en las políticas locales y nacionales. Las barreras pueden impedir el acceso al centro educativo o limitar la participación dentro de él. (p.22)

Por consiguiente se resalta que la percepción de algunos docentes en cuanto a la inclusión educativa y la atención a la diversidad, aún no está fundamentada en conocimientos claros sobre lo que implica la atención a la población vulnerable, lo que permite sustentar la importancia de desarrollar procesos de formación encaminados a la actualización y profundización sobre esta temática.

### **Categoría formación docente.**

Asimismo, al indagar acerca de la participación en espacios de formación sobre educación inclusiva 13 docentes refieren no haber participado y 4 expresan haber recibido algún tipo de formación en temáticas tales como: “Discapacitados, limitaciones físicas, síndrome de Down, retraso motor, violencia, embarazos a temprana edad, violencia intrafamiliar, inclusión e

integración, desarrollo emocional, educación sexual para personas con discapacidad, convivencia, reinserción, dificultades de aprendizaje, bienestar familiar, interculturalidad, proyectos inclusión educativa, estrategias para incluir socialmente, desplazamiento, raza, inclusión educativa en jóvenes y adultos”.



Los maestros mencionan diversas temáticas en las cuales han recibido formación, y que ellos relacionan con inclusión, a su vez en lo indagado con los coordinadores manifiestan lo siguiente:

#### Entrevista 2

“Si...en varios procesos de capacitación porque nuestra institución Rodrigo Lara Bonilla maneja la baja visión y los invidentes pero ha sido en las otras jornadas entonces nosotros recibimos capacitación... donde nos daban herramientas como muy prácticas para trabajar con este tipo de población pero lo que tiene que ver con la jornada nocturna no, allí no hemos recibido ninguna capacitación”.

(G. Rivera, comunicación personal, 18 de agosto de 2015).

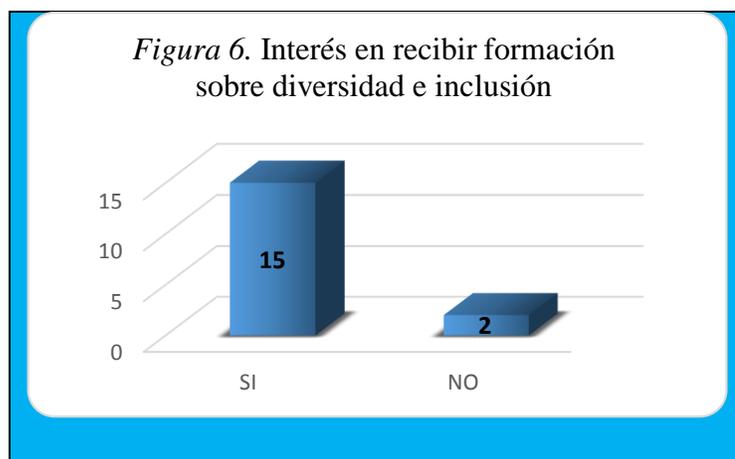
#### Entrevista 1

“No, a nivel formal... Ahora con ciertos grupos de trabajo, venimos trabajando algo que se llama diversidad cultural, que ya no es solamente un problema de diversidad funcional sino cultural, que incluye muchas otras cosas, entonces se hace algo de autoformación, no son procesos formales de formación.”

(M. Vargas, comunicación personal 9 de septiembre de 2015)

Es claro que la formación en inclusión requiere ser abordada de tal forma, que se logre generar espacios de actualización y reflexión sobre la atención a la diversidad desde un enfoque diferencial que resalte principios inclusivos en las instituciones educativas, desde la vivencia

misma de los maestros. Por consiguiente, al sugerir la participación en procesos que permitan adquirir conocimiento y herramientas sobre el tema, solo 2 docentes manifiestan su desinterés y lo justifican con su proximidad a ser pensionadas.



En el momento de la entrevista los docentes expresan que “es una necesidad la adquisición de nuevas herramientas para el mejoramiento de la labor docente..., mayor conocimiento del proceso..., es muy necesario, los estudiantes actualmente tienen muchas dificultades que son dadas por su entorno social o familiar, además, de las dificultades propias ya sean cognitivas o psicológicas, que demuestran una diversidad constante dentro del aula..., es importante para aprender a manejar los casos que se presentan en el aula..., para tener un conocimiento más asertivo..., es interesante..., compartir experiencias..., nuevas propuestas curriculares, para apoyar estudiantes con déficit, para que los docentes estemos a favor de la inclusión..., estoy dispuesta a aprender porque facilita el trabajo diario..., seguir las políticas que el gobierno implementa..., porque para mí es interesante, tener en cuenta este aspecto, ya que en nuestro país se ve reflejado más la exclusión que la inclusión..., es una realidad en los colegios públicos”

La disposición de los maestros frente a la propuesta de formación sobre temáticas relacionadas con educación inclusiva, es considerada una necesidad, en tanto es importante acceder a nuevas herramientas que les permitan proporcionar un apoyo a los estudiantes de acuerdo a sus necesidades. Según lo plantea Cornejo (como se citó en Escobar y Mora, 2010)

Se requiere que los educadores profesionales sean personas que actualizan permanentemente sus conocimientos disciplinares y pedagógicos; que posean competencias didácticas para investigar y capacidad de reflexión y aprendizaje a partir de la experiencia y que asuman un sentido ético de compromiso social en el ejercicio de la profesión. (p.127)

Es favorable desde todo punto de vista, observar como el grupo de docentes se encuentra motivado en hacer parte de la propuesta de apoyo pedagógico en atención a la diversidad desde un enfoque inclusivo, como lo planteó el autor, esto hace parte de un proceso de reflexión que permitirá relacionar la experiencia propia con la de su grupo de pares y la teoría.

Una vez identificado el interés de los docentes en participar, se indaga sobre las posibles temáticas en las que se debe profundizar para mejorar los procesos de enseñanza a la diversidad, entre las cuales se encuentran: rol del docente inclusivo, diseño universal del aprendizaje, currículo flexible, inclusión desde una perspectiva general, reconocimiento de la diversidad y normatividad vigente sobre inclusión.

De igual forma, se resalta el interés de algunos maestros por incluir dentro de los espacios formativos a los estudiantes, con el propósito de conocer sus opiniones y enriquecer las propuestas que permitan favorecer los procesos pedagógicos inclusivos. Como se presenta a continuación: P.2 “Se debe dar participación a los estudiantes dentro de esta propuesta de trabajo, teniendo en cuenta que necesitan reconocer conceptos relacionados con inclusión y diversidad, esto nos ayudaría a orientar y estructurar el perfil del docente para la jornada nocturna.”

A partir del rastreo teórico realizado se determina que dichas temáticas son ejes centrales para lograr una aproximación inicial a lo que implica la atención a poblaciones diversas, como lo plantea el MEN (2009) “el análisis de las fortalezas y oportunidades de mejoramiento para establecer prioridades y tomar decisiones que cualifiquen las condiciones de aprendizaje, participación y convivencia de la comunidad”. (p.12), lo anterior permite realizar abordajes oportunos y significativos con poblaciones en condición de vulnerabilidad. Tales temáticas son seleccionadas de acuerdo a las necesidades detectadas, en tanto dan respuesta a un abordaje inicial en atención a la diversidad desde una perspectiva de inclusión.

En consecuencia, se indaga si alguno de los docentes podría aportar desde su formación profesional a la cualificación de sus compañeros en temas relacionados con la atención a la diversidad, ante lo cual 9 de ellos respondieron negativamente, puesto que desconocen el tema, mientras que los restantes expresan que lo podrían hacer desde las siguientes temáticas:

“reconocimiento a la diversidad, derechos humanos, deficiencia cognitiva... para que se quite la percepción de que deben estar en un colegio para niños especiales..., vinculación familiar..., lúdica, sensibilización, inclusión y diversidad, valores..., música con niños especiales..., rol docente en procesos de inclusión..., currículos flexibles, costumbres, didáctica”.

P6 “es importante que los compañeros sepan que la inclusión es para todos los niños, es muy valioso encontrar maestros que sepan del tema en los colegios, yo me he capacitado por medio de la corporación, allá nos dan a los padres talleres para que podamos manejar las situaciones con nuestros hijos, por eso tengo algunas herramientas que creo le podría compartir a mis compañeros desde que ellos estén dispuestos”

P14 Hmmm... en realidad yo sé que tengo algunos documentos sobre esos temas... pero la verdad en este momento no sé dónde andarán... Yo creo que por ahora no podría colaborar.

Para Escobar y Mora (2010)

El saber hacer del docente se elabora desde el trabajo pedagógico diario, que le permite aprender y desaprender cada día y lo lleva a introducir cambios para mejorar su práctica, adaptándola a las necesidades del contexto sociocultural, económico y político. El docente va reflexionando sobre su acción y en esta reflexión es importante compartir con sus pares y apoyarse en referentes teóricos que orienten su práctica y fortalezcan sus concepciones. (p.128)

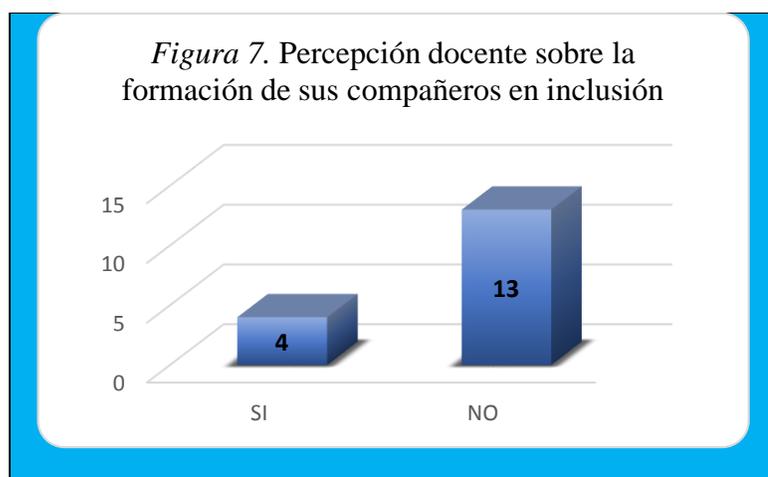
Se resalta el interés de los docentes en aportar desde su formación profesional y experiencia en los temas que se sugieren como parte de la intervención propuesta, de esta forma se tendrán en cuenta sus intereses, sus experiencias y el desarrollo de un trabajo colaborativo, donde se validen los saberes previos y se fortalezcan las capacidades de los participantes a través de la intervención.

Como se observa, en el rol de educar, la labor se debe entender como algo que va más allá de transmitir conocimientos, por tanto trasciende a procesos, donde el desarrollo afectivo es esencial; es por ello que, desde el ámbito educativo se deben generar acciones concretas que medien para la inclusión de poblaciones vulnerables.

A continuación, se indaga a los docentes con el propósito de identificar si ellos consideran que el personal que se desempeña en la institución educativa tiene la preparación adecuada para atender las características y necesidades diversas de la población, con respecto a esto 4 docentes expresan que sí existe una preparación adecuada para atender situaciones que se presenten, mientras que los demás difieren de ésta opinión, ya que consideran:

“No nos capacitan constantemente..., no ha sido posible que en las políticas se ocupen de esta formación..., se carece de espacios y materiales..., mi formación es en licenciatura para niños de aula regular..., poca información sobre el tema de discapacidad..., no se poseen todos

los conocimientos requeridos..., la jornada nocturna no cuenta con profesionales preparados..., no contamos con espacios de tiempo..., falta disposición..., no se cuenta con los conocimientos..., hay cosas en que uno no sabe qué hacer..., es necesario actualizarse en estos temas..., muy pocos los docentes que tienen conocimientos..., ha sido delegada a las orientadoras y son muy pocas..., hay casos de niños con problemas de aprendizaje más complejos quienes necesitan ayuda especializada con la que no cuenta el colegio..., no hay mucha gente comprometida con ese aspecto..., no estamos tan actualizadas..., no se tienen en cuenta las características de las poblaciones...”



Aspectos que se reafirman a partir de las observaciones registradas a continuación:

P5 “Pues los que saben de ese tema son los que estudiaron educación especial, ellos tienen la formación en ese tema”

Según los coordinadores, el abordaje de los docentes a determinadas situaciones que se presentan en el aula se realiza así:

#### Entrevista 1

Otros profesores reconocen la diversidad y aplican cosas paliativas, paliativas quiero decir de reforzar, de repetir, pero no para que en el aula todos puedan en común aprender, sino lo que hacen es excluir al niño que no puede, entonces lo traigo para acá y le hago un refuerzo, no una actividad en el aula que genere las posibilidades de enriquecimiento entre todos, entonces ahí... hay una idea de exclusión más que de inclusión.”

(M. Vargas, comunicación personal 9 de septiembre de 2015)

## Entrevista 2

Los docentes no están capacitados para responder a ningún tipo de necesidad descubierta de los estudiantes que tenemos...sin embargo, los docentes a través de la experiencia han tratado de minimizar este tipo de dificultades con los estudiantes pero nosotros sabemos perfectamente que hay casos que necesitan de una atención profesional especializada”

(G. Rivera, comunicación personal, 18 de agosto de 2015).

En esta misma línea se identifica una divergencia en cuanto a lo expresado, donde a pesar de que algunos docentes consideraban estar preparados para compartir sus conocimientos, otros desde su punto de vista, no perciben que el personal de las instituciones se encuentre formado para el abordaje desde una perspectiva de diversidad.

De igual forma, acerca del ajuste de prácticas pedagógicas al ritmo y estilo de aprendizaje de los estudiantes, se observa que 11 de los participantes realizan adaptaciones, a partir de la puesta en marcha de estrategias para proporcionar un apoyo más pertinente a quienes lo requieren, a través de diferentes acciones, tales como:

Identificar las condiciones en las cuales el estudiante inicia su proceso de aprendizaje para cada grado, y a partir de ello generar actividades como refuerzo de lo que evidentemente representa dificultad..., implementación de estrategias que propicien una nivelación o afianzamiento de habilidades..., remisión a instituciones y al departamento de orientación..., atención personalizada.

El restante grupo de participantes refiere no hacerlo debido principalmente a: ...desconocimiento sobre cómo llevarlo a cabo..., no siempre se cuenta con el tiempo o los recursos necesarios..., los estudiantes se llevan al mismo ritmo..., son grupos demasiado grandes y el tiempo es muy corto...

Desde la perspectiva de coordinación se expresa:

## Entrevista 2

En la jornada nocturna nosotros tenemos la particularidad de que umm los docentes deben encontrarse con grupos que son totalmente heterogéneos, grupos que son totalmente dispares, donde encontramos

estudiantes que manejan algún tipo de problemática. Entre las prácticas pedagógicas que yo he podido trabajar con los docentes, está la experiencia para manejar este tipo de problemáticas... me parece que las prácticas pedagógicas que tienen los docentes en la jornada nocturna en algunos casos se ven como muy escasas de algún tipo de herramienta que nos permita a nosotros trabajar con ese tipo de población”.

(G. Rivera, comunicación personal, 18 de agosto de 2015).

De igual forma desde los diferentes registros hechos, se identifica que:

P8 Es difícil que los docentes hagan sus clases personalizadas, cuando dedican un tiempo de sus clases a explicarle el tema a un solo estudiante, los demás se distraen y desordenan, de allí que prefieran remitirlos a refuerzos fuera de sus clases. A esto se suma la situación que los padres de familia no se comprometen para que sus hijos participen de estas actividades. Marzo 18 de 2015

P15 En comisión de promoción y evaluación se expresa que: desde la primaria se intenta buscar diferentes formas de atender a todos los estudiantes y preocupa ver cómo los estudiantes se desmotivan al llegar a otros ciclos donde al parecer no se tienen en cuenta sus ritmos de aprendizaje. Junio 17 de 2015

Realizar el ajuste a las prácticas pedagógicas implica un compromiso permanente en la actualización y exploración de saberes, desde donde no se puede desligar la necesidad continua de aprender cuando se está enseñando. Este proceso se verá reflejado en aspectos concretos que direccionan la labor que realiza el docente, especialmente con los estudiantes que presentan alguna situación de vulnerabilidad.

### **Categoría currículo inclusivo.**

Al identificar la diversidad de estudiantes presentes en el aula, se hace necesario generar diferentes estrategias de acompañamiento, que proporcionen una respuesta efectiva a la singularidad en los procesos de aprendizaje, y donde además se reconozcan los riesgos que puede generar la homogeneización a través de un currículo que no haya sido construido a partir de las características propias de la población.

De esta forma, se toma como punto de partida el conocimiento que los docentes poseen acerca del modelo pedagógico institucional y las estrategias didácticas propias de este, a partir de las entrevistas realizadas en esta fase investigativa, se determina que 12 participantes identifican el modelo con el cual se orientan estos procesos. No obstante, los restantes expresan no tener

claridad con respecto al mismo, e incluso manifiestan que se encuentra en construcción, aspecto que denota la necesidad de establecer a nivel institucional lineamientos claros desde el enfoque pedagógico que direcciona los procesos escolares.

En palabras de los maestros entrevistados, lo anterior permite identificar que la mayoría de ellos determinan sus acciones a través del modelo pedagógico “constructivista” bajo un enfoque de “aprendizaje significativo”, donde el maestro es “un mediador” que “reconoce los saberes previos de los estudiantes” y “brinda la posibilidad de llegar al nuevo conocimiento de forma activa y autónoma” a “partir de proyectos de aula”, que tienen como propósito principal “identificar y dar respuesta a las problemáticas sociales de su entorno”.

Por su parte, quienes expresan no identificar claramente el modelo pedagógico de su institución, hacen referencia a la forma como desarrollan sus prácticas desde una mirada “holística” y que aunque no identifican la directriz institucional; ellos enmarcan sus prácticas desde una perspectiva de “libertad”, haciendo igualmente uso del “constructivismo y el aprendizaje significativo”, donde se proporciona alta importancia a la “lúdica”.

Una vez se conoce la percepción de los docentes, es evidente que a nivel teórico se sustentan conocimientos sobre modelos pedagógicos, sin embargo al confrontar lo anterior con la realidad institucional, al parecer en la práctica pedagógica distan de las estrategias planteadas, como se evidencia a continuación:

P1 El modelo pedagógico que manejamos es el aprendizaje significativo, sin embargo en las clases se observa que algunos maestros no lo tienen en cuenta para garantizar que en realidad sea significativo.  
Noviembre 12 de 2015

P14 Hace años se tenían algunos avances, en la construcción del modelo pedagógico y plan curricular, pero parece ser que con la unificación de las dos instituciones esos documentos se extraviaron, sería recomendable hacer una revisión cuidadosa e intentar iniciar una propuesta curricular acorde para la jornada. Enero 16 de 2015

Lo anterior denota que un lineamiento institucional que se debe tener presente en el proceso de enseñanza, es la existencia y puesta en práctica de un modelo que proporcione las directrices y herramientas necesarias en la labor pedagógica, puesto que mediante éste, se estructuran las diferentes actividades de aula para que se enmarquen y correspondan a los intereses y necesidades de los estudiantes.

Acerca de la perspectiva de los maestros con respecto a las características de un currículo inclusivo, se observa que 12 de ellos lo desconocen y manifiestan que en su institución no se han generado procesos de capacitación sobre este tema, y tan solo 5 expresan tener algún tipo de conocimiento en cuanto a esta temática. Ante lo cual afirman:

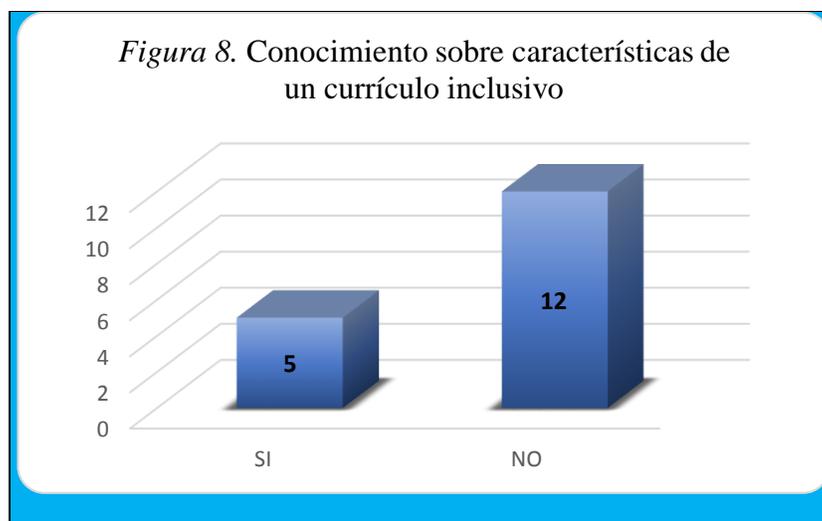
“debe ser flexible..., y encontrarse adaptado en cuanto a los contenidos, edad, las problemáticas o deficiencias..., con didácticas específicas para el desarrollo de temáticas y ajustado a los diferentes ritmos de aprendizaje..., requiere de la ayuda de la familia y la no repitencia en el año escolar”.

Y desde el punto de vista de coordinación se encuentra:

#### Entrevista 1

Digamos que haya analizado en algún momento un currículo así no, pero digamos que lo que uno puede decir es que las características que debería tener son por ejemplo: puede ser el mismo plan de estudios, lo que debe garantizarse en ese caso es que hayan estrategias de socialización, comunicación, participación en el aula de forma permanente... lo que tendría que lograrse es una metodología general para plantearse el aprendizaje, el plan de estudios puede ser el mismo, pero el abordaje tiene que ser de corte metodológico, didáctico y epistémico; nosotros podemos ver los mismos temas el problema es cómo se ven... si en principio uno pensará en algo diferente estaría parado en una idea de exclusión”

(M. Vargas, comunicación personal 9 de septiembre de 2015)



Es claro que la mayoría de los docentes carecen de conocimientos específicos acerca de los contenidos curriculares desde una perspectiva inclusiva, a continuación se presentan algunas inquietudes que surgen en la cotidianidad:

P2 Juan Felipe es lo que menos nos debe preocupar, porque ya se sabe que él tiene una dificultad, entonces pues hay cosas en el currículo con las que él no va a cumplir; el problema es con los que no tienen diagnóstico, ahí si no se sabe bajo qué criterios se debe evaluar. Marzo 5 de 2015

P15 Teniendo en cuenta que nuestro PEI tiene una propuesta en derechos humanos, se considera importante propiciar un espacio de participación democrática donde los estudiantes y docentes puedan formular una propuesta curricular que permita potenciar no sólo los conocimientos y saberes sino también desarrollar sentido social. Noviembre 3 de 2014

De acuerdo a lo expresado por los docentes y coordinación, el currículo inclusivo es un aspecto sobre el cual se evidencia desconocimiento, por esta razón requiere mayor profundización desde el abordaje conceptual que se realice durante la intervención.

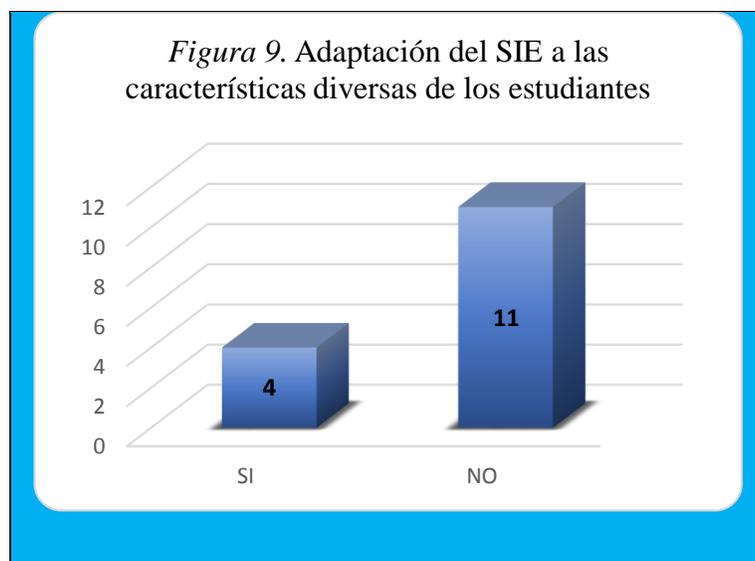
Según Arnáiz (como se citó en Sarto y Venegas, 2009) “La inclusión implica preparar y apoyar a los profesores para que enseñen de forma interactiva. Los cambios en el currículo están estrechamente ligados a los cambios en su pedagogía”. (p. 65) A lo que complementa la misma autora:

La escuela debe asumir el principio de la diversidad y organizar los procesos de enseñanza-aprendizaje teniendo en cuenta la heterogeneidad del grupo reuniendo una serie de condiciones hacia las cuales es necesario avanzar progresivamente. (p.21)

En coherencia con lo expresado por la autora, lograr transformaciones en el currículo se relaciona de manera directa con el cambio en las metodologías de abordaje, para ello, es indispensable acceder a espacios de formación que enriquezcan las prácticas al interior del aula, desde una perspectiva flexible y acorde a las características diversas de los estudiantes.

De acuerdo al sistema institucional de evaluación (SIE) de las dos instituciones objeto de estudio, 13 docentes consideran que el currículo no se encuentra adaptado a las capacidades y necesidades de la población estudiantil diversa de los colegios, mientras que 4 docentes consideran que si se tiene en cuenta a toda la población en el sistema de evaluación. Ellos perciben que:

“el Sistema Institucional de Evaluación es homogéneo, generalizado, no tiene en cuenta las características del estudiante y deja de lado la diversidad, consideran que a nivel nacional tienen grandes falencias, puesto que no se han realizado adaptaciones y no tiene en cuenta el ritmo de aprendizaje, ni la flexibilidad”.



En complemento a lo anterior coordinación expresa:

#### Entrevista 1

Yo creo que si el SIE se aplica en esencia cómo se pensó, sí, porque en esencia el sistema de evaluación dice que es flexible, que es analítico, crítico; que lo que busca es reconocer las dificultades para mejorar y transformar el proceso, osea, esos principios lo posibilitan, otra cosa es si las prácticas están siendo de esa forma, osea si el profesor si está tomando de manera reflexiva los resultados de una evaluación, si el profesor si está proponiendo diversas estrategias para evaluar, incluso porque el SIE sí plantea las diversas formas de evaluar, no solo si el niño hizo el trabajo o no lo hizo, sino que se plantean múltiples estrategias, incluso está planteado para que los compañeritos, apoyen al niño, es decir para que haya lo colaborativo en el proceso de evaluación, el problema es que la norma puede existir, pero mientras que el profesor no tenga la convicción sobre lo que se está haciendo, el SIE termina siendo más excluyente, termina siendo para los que pasaron y los que no, los que saben y los que no, los que hacen y los que no, los buenos y los malos, osea no aplicado como debe ser, es de los instrumentos más excluyentes que puede haber... incluso es utilizada como mecanismo de control social que es lo más grave y es producto de eso, de no manejar los fundamentos, filosóficos, epistémicos, pedagógicos y sociales de todo esto.

(M. Vargas, comunicación personal 9 de septiembre de 2015)

#### Entrevista 2

En la jornada nocturna no, incluso nosotros mirando los documentos el SIE no... no contempla nada absolutamente nada para la educación de jóvenes y adultos y prácticamente es una norma diseñada para estudiantes de las jornadas diurnas.

Yo pienso que se deben adaptar de muchas maneras, por ejemplo: nosotros los tiempos de trabajo no son iguales, los ritmos de aprendizaje que encontramos en los grupos tampoco, y nos parece que deberíamos Ehhh desarrollar un tipo de evaluación pertinente con respecto a la población que nosotros trabajamos en la jornada.

(G. Rivera, comunicación personal, 18 de agosto de 2015).

Para complementar dicha información se retoman las anotaciones de los diarios de campo donde se resalta:

#### Tomado diario de campo 1 P14

“Si no traen un diagnóstico, donde se certifique que tienen algún tipo de dificultad, no se pueden evaluar de forma diferente” Noviembre 4 de 2014

#### Tomado diario de campo 2 P2

Me preocupa la matrícula de algunos estudiantes a partir de los ciclos 3, 4, 5 y 6, porque algunos profesores no tienen la misma disposición y paciencia para atenderlos y evaluarlos como lo hacemos en primaria, piensan que son estudiantes de la diurna y no los comprenden, por eso algunos se han retirado. Enero 21 de 2015

Lo anterior respalda la necesidad de generar estrategias de evaluación que se adapten a las condiciones de aprendizaje de los estudiantes, puesto que al realizarla de forma homogénea se promueven situaciones de exclusión, por tanto, la evaluación debería tener diferentes propósitos que favorezcan al estudiante, como lo expone a continuación Casanova (2011)

Con la aplicación de un modelo de evaluación continuo y de carácter formativo (es decir, que evalúa procesos y permite mejorarlos), es posible atender a cada alumno, con sus diferencias y características o circunstancias personales, ajustar la enseñanza a sus peculiaridades y lograr un aprendizaje secuencial, significativo..., con sentido para él mismo y para los demás. Si un alumno se siente valorado, se motiva para seguir aprendiendo. Porque aprende. Y también el profesorado encuentra razones para el propio perfeccionamiento, porque se ve gratificado con el éxito de su trabajo. Todos avanzan se incorporan al trabajo o a otros estudios en condiciones óptimas, se realizan personalmente... esa es la finalidad de la educación y, en este caso concreto, de la evaluación como elemento curricular pues cuando se hace bien satisface a todos los implicados y ofrece un futuro social con esperanza de mejora permanente. (p. 208)

Se observa como el grupo de docentes en su mayoría consideran que es necesario hacer una revisión del Sistema Institucional de Evaluación, ya que según sus apreciaciones éste no cumple con los requisitos necesarios para atender las necesidades específicas de la población y

como lo expresa el autor, si la evaluación se emplea de manera formativa puede enriquecer los procesos no solo de sus estudiantes sino también de los docentes.

Respecto al proceso de flexibilización curricular se indaga con los docentes sobre los componentes que consideran deben ser objeto de revisión, dentro de los cuales mencionan: la evaluación, contenidos, estrategias, metodologías y recursos.

Las inquietudes de los docentes se reflejan en comentarios tales como:

Tomado diario de campo 1 P1

“me preocupa ver que él no avanza, porque aunque uno intenta diferentes metodologías, ya no sé qué más hacerle, porque es juicioso, pero en las evaluaciones le va terrible” Noviembre 27 de 2014

Tomado diario de campo 2

La propuesta de currículo para nosotras no puede ser la misma que se trabaja en el diurno, es importante que tengamos en cuenta que los tiempos y la población son diferentes, debemos hacer una revisión total y plantear el currículo con mucho cuidado especialmente con los criterios de evaluación. Agosto 3 de 2015

Lo anterior permite identificar las múltiples necesidades de las instituciones acerca de la revisión y flexibilización de los currículos desde un enfoque inclusivo, que permita la orientación para el manejo de la población de acuerdo a sus características. Para Arias (2012)

El sistema educativo y sus instituciones son factores esenciales en la evolución social del ser humano, y su proyección debe enfocarse a responder en lo cotidiano a las necesidades del momento social, político y cultural y a las demandas y particularidades de las poblaciones en condiciones de vulnerabilidad. Y para atender a tal tarea es necesaria la flexibilización de programas, proyectos, currículos y el desarrollo de modelos educativos que apoyen los potenciales individuales y colectivos, con la participación de diferentes estamentos de la sociedad. (p.251)

Como lo expresa el autor, la flexibilización curricular reconoce las características de la población y permite atender sus necesidades particulares, a través de la articulación de métodos y

técnicas que propicien un aprendizaje significativo, esto por medio de la evaluación donde se reconozcan los aspectos que deben fortalecer los estudiantes y docentes.

Dicha evaluación como uno de los factores de mayor relevancia, debe contar con la asesoría de los comités de evaluación y promoción que se conforman en las instituciones. Según lo expuesto en el Manual de Convivencia del Colegio Rodrigo Lara Bonilla IED (2015) se observa que estos tienen como propósito principal:

Valorar el alcance y obtención de los logros, competencias y conocimientos de los educandos; determinar la promoción, diseñar e implementar estrategias para apoyar a los educandos que tengan dificultades en la obtención de sus logros; suministrar información que contribuya a la autoevaluación académica de la institución y a la actualización del plan de estudios. La comisión de evaluación y promoción es la máxima instancia para determinar la promoción o no de los estudiantes de la jornada. (p.44)

A partir de lo anterior se resalta la importancia de la comisión de evaluación como estrategia para fortalecer los procesos al interior de las instituciones y dar respuesta a las inquietudes de los docentes frente a la promoción flexible y el manejo correspondiente a las situaciones específicas que presentan los estudiantes.

Asimismo, 12 maestros, afirman que por parte del comité de evaluación y promoción no se brinda el apoyo necesario para generar procesos de promoción flexible, acorde con las características de los estudiantes que requieren una atención diferencial, donde se destaca la falta de “profundidad y tiempo” para el abordaje de estos casos.

Por otra parte, 5 docentes manifiestan que éste es un espacio que permite el diálogo y toma de decisiones ante situaciones específicas, a partir de las experiencias de los docentes, donde se permite profundizar en los casos individuales, y se establecen estrategias de

acompañamiento pertinente (como talleres), donde se vincula también a los padres y acudientes a través de compromisos frente a los cuales se realiza seguimiento.

De acuerdo a lo expresado, los docentes presentan grandes expectativas con respecto a las comisiones de evaluación, en tanto esperan orientaciones claras para el abordaje de casos específicos, expectativas que no siempre son cubiertas como se presenta a continuación:

P1 En las comisiones de evaluación nos quedamos sin argumentos para sustentar algunos casos, porque además no sabemos si al promoverlos los estamos apoyando o tal vez se genera mayor frustración  
Enero 14 de 2015

P15 Es preocupante que los estudiantes a los que se les hace promoción anticipada, se quieran devolver o prefieran retirarse del colegio porque se sienten inseguros de continuar, es importante revisar que vamos a hacer en estos casos. Junio 17 de 2015

Es así como los comités de evaluación y promoción según la percepción de los docentes incumplen con las funciones establecidas, limitándose en la mayoría de los casos a tomar decisiones frente a la aprobación o reprobación del año escolar, lo que deja de lado la reflexión y análisis de otras situaciones, que involucran la revisión de particularidades de los estudiantes.

Por otro lado, en las instituciones educativas se hace necesaria la revisión permanente del plan de estudios, con el propósito de realizar los ajustes pertinentes que lo hagan accesible a todos los estudiantes, incluso a aquellos que presentan una situación de vulnerabilidad. Es así como 9 de los participantes, expresan la revisión permanente del plan de estudios institucional, en espacios pedagógicos tales como reuniones por área y de nivel, con una regularidad en promedio trimestral y/o anual donde se “dialoga para realizar los ajustes pertinentes” de “manera general sin ser explícitos en problemáticas”.

Es importante resaltar, que los 8 docentes restantes afirman que realizan los ajustes “no con fines de inclusión” y adicionalmente “no haciendo ajustes para la población en situación de vulnerabilidad” ya que perciben que estos no hacen parte de lo que se “planea en general porque

no hay adaptación curricular”, o en el caso concreto de la IED Rodrigo Lara Bonilla Jornada nocturna, porque no se cuenta con un currículo. Aspectos que se complementan con lo registrado durante la observación:

P14 Ya que tenemos la posibilidad de estructurar el currículo para primaria, realicemos una propuesta que les permita a los estudiantes integrar las áreas, de tal forma que los tiempos que tenemos sean aprovechados mejor y ellos se sientan más motivados. Marzo 2 de 2015

Esta opinión de los maestros se complementa con lo expresado por los coordinadores, quienes resaltan que debe generarse una búsqueda de avances y adaptaciones para que los planes de estudio sean estructurados adecuadamente. Asimismo los coordinadores manifiestan lo siguiente:

#### Entrevista 1

Que se revisan permanentemente sí, y se ajustan, acorde a unas realidades que los profesores han visto, que por ejemplo esto no se puede con los niños, mejor pasemos esto a otro periodo o grado, pero no porque el criterio sea atender la inclusión o la exclusión, sino porque el criterio es que la vivencia del profesor les permite decir que es más fácil abordarlo aquí que allí, por dificultades que han enfrentado en el aula, pero no específicamente, para adaptarlo a una población particular.

#### Entrevista 2

Es un proceso muy lento...en la jornada nocturna se han hecho como varios intentos de mirar plan de estudio, currículos y modelos pedagógicos pero realmente no es fácil, no es rápido y no es sencillo por la siguiente razón, de que la población de la jornada nocturna es muy variable, en dos o tres años puede cambiar el tipo de población y entonces nosotros queremos en estos momentos tener como una base, como un plan general que nos permita determinar un plan de estudios y una malla curricular que entre a solucionar de alguna manera las necesidades de la población.

Como lo plantea Roldán (2005):

La importancia de evaluar un plan de estudios, radica en que, permite descubrir qué cambios son necesarios para un rediseño de los planes, el establecimiento de los lineamientos para su actualización y el tiempo en que se debe cumplir con esta para que el plan no pierda vigencia”. (p.113)

Las condiciones enunciadas permiten que los aportes que surgen a partir de la revisión sistemática de los planes de estudio, contribuyan de manera significativa al direccionamiento acertado de acuerdo a las necesidades presentes en el desarrollo de las temáticas del currículo,

sin embargo se resalta la preocupación de algunos docentes porque consideran que falta llevar a cabo ajustes específicos, de acuerdo a la población atendida.

**Categoría emergente: atención y gestión administrativa.**

Del análisis de las entrevistas, surge esta nueva categoría, la cual hace parte de las acciones y la disposición que deben tener las instituciones, para el desarrollo de las temáticas sobre educación inclusiva, estas requieren del apoyo y gestión del equipo administrativo institucional y gubernamental como se evidencia a continuación:

Tomado diario de campo 1 P14

“sería importante contar con el apoyo por parte de entidades como el hospital Rafael Uribe Uribe, o los programas de la Secretaría que brindan apoyo a los estudiantes con dificultades, esta gestión facilitaría la atención a los niños de forma más acertada” Diciembre 2 de 2014

Tomado diario de campo 2 P3

Definitivamente al revisar las directrices del Ministerio de Educación, todas están generalizadas... los lineamientos curriculares existentes no están contemplados desde las necesidades de la población de las jornadas nocturna. Mayo 25 de 2015

Estas afirmaciones de los docentes son complementarias con la postura desde el ámbito directivo, ante la necesidad de fortalecer las directrices institucionales y gubernamentales, que promuevan el reconocimiento de las poblaciones diversas a través de la atención desde un enfoque inclusivo, como punto de partida para la garantía de derechos, desde un abordaje equitativo, como se expresa a continuación:

Entrevista 2

Lo que pasa es que las jornada nocturnas, son jornadas que a nivel de Secretaría de Educación no tienen la mayor atención como la tienen las jornadas diurnas, empezando porque el colegio en la jornada nocturna, no tiene una población determinada, tienen algún tipo de dificultad; por tal razón nosotros no contamos con profesionales que nos permitan trabajar estos casos que requieren una atención específica, estoy hablando de baja visión, problemas con la audición, necesidades educativas de aprendizaje, entonces no contamos con ningún profesional calificado de la Secretaría de Educación que maneje este tipo de población...yo considero que esta es una población que está excluida de las normas.

(G. Rivera, comunicación personal, 18 de agosto de 2015).

Al respecto el MEN (2008) presenta esta directriz:

En este contexto, la gestión institucional, expresada en sus distintas dimensiones – directiva, de comunidad, pedagógica, administrativa y financiera– se instala como una nueva forma de ver la institución educativa que la moviliza hacia el logro de sus propósitos y desarrolla su capacidad para articular los procesos internos y concentrar todos sus esfuerzos hacia la consolidación de un Proyecto Educativo Institucional (PEI) que posibilite alcanzar el desempeño esperado en los estudiantes. (p.8)

De igual forma la UNESCO (2009) expone la importancia de la participación pertinente de los sistemas de gobierno con el propósito de dar solución a las necesidades de las poblaciones que han sido reconocidas como vulnerables, para tal fin expresa:

El compromiso gubernamental se manifestaría asimismo en unos marcos jurídicos adecuados establecidos de conformidad con las convenciones y recomendaciones internacionales pertinentes, manifestándose así que la educación inclusiva se comprende e interpreta adecuadamente como una cuestión de derechos. Su carácter de prioridad en la política, la planificación y la aplicación nacionales debería quedar reflejado en la asignación relativa en los presupuestos nacionales y en las peticiones de asistencia para el desarrollo dirigidas a asociados internacionales y del sector privado. Es necesario establecer los mecanismos de seguimiento y evaluación apropiados para evaluar el efecto de las políticas de educación inclusiva en cuanto al educando, el sistema de educación y el desarrollo de la sociedad en su conjunto. (p.22)

De esto es importante resaltar que una eficiente labor desde la parte directiva, genera logros favorables en los procesos institucionales, a nivel de planificación, organización y control de los aspectos que involucran tanto lo académico como lo de convivencia. Cabe resaltar que es desde el equipo directivo que surgen las iniciativas para brindar los espacios que permitan la

revisión permanente de los programas curriculares que requieren las instituciones de acuerdo a las características particulares de su población.

En conclusión se evidencian diferentes aspectos relacionados con la identificación de población vulnerable dentro de las instituciones educativas, de acuerdo a diferentes factores que se relacionan con la diversidad, a su vez se observó que se carece de formación por parte de los docentes en torno al proceso de educación inclusiva, motivo por el cual demostraron gran interés en torno a procesos de formación sobre el tema; por otra parte los avances para la adaptación de un currículo inclusivo no se encontraban en desarrollo al interior de estas instituciones, lo cual demuestra que la implementación era una necesidad de las mismas.

### **Fase de Ejecución**

En esta fase se hizo indispensable la profundización y apropiación de cada una de las categorías de análisis definidas a través de la construcción del estado del arte y el marco teórico. A partir del análisis de los postulados conceptuales de autoridades en el tema, en conjunto con los resultados arrojados en la fase diagnóstico, en donde la principal necesidad de los docentes de los dos colegios objeto de estudio, es la formación en temas relacionados con educación inclusiva, flexibilización curricular, políticas educativas sobre inclusión, entre otras, las investigadoras diseñaron y ejecutaron cuatro talleres, distribuidos en varias sesiones de trabajo.

Es importante resaltar, que en respuesta al diseño metodológico abordado dentro de la investigación acción educativa, los ajustes realizados a las mallas curriculares se llevaron a cabo de manera colectiva con los docentes participantes, y se promovió la participación de todos a partir de actividades pedagógicas que permitieron el aporte y reflexión por parte de los maestros en torno a sus prácticas profesionales.

Los talleres contaron con la siguiente estructura: objetivos, tema por desarrollar, descripción de los momentos para cada una de las actividades, referentes teóricos de soporte, recursos y evaluación del mismo. Posterior al desarrollo de cada uno de los talleres, se hizo un análisis abarcando las diferentes categorías:

- Taller 1 Generalidades sobre vulnerabilidad y educación inclusiva (Ver anexo 7 )
- Taller 2 Rol del docente inclusivo - Normatividad (Ver anexo 8)
- Taller 3 Currículo inclusivo (Ver anexo 9)
- Taller 4 Currículo inclusivo aspectos prácticos (Ver anexo 10)

De igual forma, para el proceso de intervención se diseñó un cronograma, cuyos tiempos requirieron ajustes de acuerdo a las dinámicas institucionales, de esta forma se llegó a acuerdos de participación con los docentes para el desarrollo de las actividades propuestas.

Durante la implementación se realizó el registro a través de actas (Ver anexo 6) cuyo formato fue previamente elaborado, y diligenciado durante y posteriormente al desarrollo de cada taller por parte de las investigadoras; adicionalmente se solicitó a los maestros que compartieran sus percepciones a través de los formatos de evaluación de taller (Ver anexo 11), los cuales fueron diligenciados al concluir cada uno de los espacios de formación. A continuación, se describe la información que se obtuvo en cada una de las instituciones, a partir de las categorías de análisis.

### **Colegio Reino de Holanda IED.**

Para el desarrollo de las actividades propuestas en la fase de implementación se acudió a la realización de los talleres propuestos, a partir de la planeación de estrategias que posibilitaron la formación con los docentes en cada una de las categorías planteadas, de acuerdo a las necesidades que habían sido detectadas en la fase de diagnóstico.

### ***Categoría vulnerabilidad.***

El abordaje de esta categoría se realizó a través de dos sesiones, previamente se habían establecido términos que teóricamente debían ser de dominio de los participantes, y a través de una dinámica se trató de identificar la perspectiva de los maestros acerca de estos temas. Tales aspectos se relacionan con la población que ellos perciben como vulnerable y cuál es el aspecto por el cual lo consideran así. Aquí se hizo particular énfasis en la población que presenta riesgos de tipo social, los cuales se encuentran presentes visiblemente en el contexto de la institución educativa, asociados a problemáticas como la negligencia familiar, el abordaje de población afrodescendiente, el riesgo frente al consumo de sustancias psicoactivas, las conductas delictivas y las dificultades en los procesos de aprendizaje de algunos estudiantes, principalmente asociadas a la adquisición del código lector, escritor y matemático.

El diálogo suscitado entre todos los participantes durante el taller, permitió que reconocieran a los estudiantes como una población diversa y en gran medida expuesta a diferentes situaciones que los hacen vulnerables; se expusieron algunos casos específicos de los cuales no se tenía conocimiento, lo cual permitió identificar necesidades particulares de estos niños y niñas, y así reconocer la necesidad de implementar un abordaje adecuado en respuesta a las características diversas de los estudiantes.

### ***Generalidades sobre categoría diversidad y educación inclusiva.***

En la siguiente sesión se determinaron los aspectos clave en el abordaje a la diversidad desde una perspectiva incluyente relacionados con:

1. Eliminar las barreras: aquí se abordó la necesidad de identificar que las diversas condiciones de vulnerabilidad no son en sí mismas la principal dificultad que presentan los estudiantes, sino por el contrario es la percepción que los docentes tienen al establecer

algunos estereotipos a partir de la condición del estudiante, por ello se destaca la necesidad de eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación de los niños, a partir de la implementación de estrategias en el aula, que posibiliten la vinculación de todo el estudiantado convirtiendo la diversidad en una oportunidad de aprendizaje. Los docentes expresan su interés en comprender las diversas necesidades que presentan los estudiantes para realizar un abordaje acertado que se aproxime a lo que los estudiantes requieren.

2. Igualdad vs equidad: Se habló acerca de la necesidad de proporcionar un trato equitativo a los estudiantes, donde se garantice la igualdad de derechos sin confundirla con un abordaje homogéneo que limite las posibilidades de aprendizaje de quienes requieren una atención diferencial. Desde esta perspectiva es oportuno que el abordaje sea equitativo, adecuándose a cada una de las características del contexto y particularmente de los grupos, en los cuales la diversidad en los estudiantes puede generar la segregación de quienes presentan alguna característica particular. Se identifica como hallazgo lo que el grupo de docentes manifiesta:

P.7 “es difícil realizar ciertas adaptaciones, porque son muchos estudiantes por aula, y el abordaje es diferente de acuerdo a la necesidad de cada estudiante, a veces el tiempo no da para ciertos acompañamientos particulares, sin embargo, es importante destacar la posibilidad de poder hacer estrategias que reúnan a todos los estudiantes para apoyar a unos y hacer refuerzos con otros”

P.5 “Un trato equitativo facilita que los niños se sientan valorados, porque se trata de entender qué necesidad tienen y cómo se les puede ayudar”

Estos aportes facilitan el reconocimiento acerca de la necesidad de establecer un trato hacia los estudiantes, donde se comprendan sus características y se proporcionen estrategias de acuerdo a las posibilidades de quienes así lo requieren.

3. Flexibilización curricular: Este término se estableció como una de las estrategias más acertadas para poder llevar a cabo un apoyo a los estudiantes, a través de la creación de

actividades que posibiliten un lenguaje común entre los maestros en el abordaje de los grupos y estudiantes con los cuales se ha detectado la importancia de realizar un acompañamiento. Los docentes manifestaron:

P8 “es algo que en realidad se necesita, principalmente en lo que se relaciona con la evaluación de estos estudiantes, uno como docente a veces no sabe que usar para poder trabajar con algunos estudiantes, y aunque hay avances se sabe que algunos niños no van a lograr lo mismo que otros, por eso es importante saber cómo abordarlo.”

El reconocimiento por parte del grupo de maestros, acerca de las metodologías apropiadas para la adaptación curricular, muestra una necesidad latente, y en la medida en que se dé respuesta beneficiará al grupo de estudiantes, garantizando una enseñanza inclusiva que atienda a la diversidad.

4. Diversidad: El reconocimiento de la diversidad por parte de los docentes como una constante en las aulas, es un reto que les obliga a considerar nuevas metodologías que dejen de lado un trato homogéneo, a partir de la valoración individual de las carencias y fortalezas de cada estudiante. Los docentes reconocen:

P10 “es necesario identificar cuando un estudiante tiene dificultades, y tratar de ayudarlo a que las mejore, pero también a que halle sus fortalezas, teniendo en cuenta la teoría de las inteligencias múltiples, esto les será de gran ayuda para estimularlos en lo que en realidad es su talento, a su vez tener comunicación con los padres, para que ellos también apoyen las fortalezas de sus hijos.”

Esta percepción surge a partir de lo que se identifica como el reconocimiento de la diversidad como algo natural y potencial, para así dejar de lado la percepción excluyente ante las diferencias y busca homogeneizar a los estudiantes, a partir del establecimiento de comparaciones, que pueden afectar su autoestima y su capacidad de logro.

5. Ritmos de aprendizaje: En el abordaje de las necesidades educativas específicas (dificultades de aprendizaje), reconocer los ritmos de aprendizaje es un paso esencial, que permite que los docentes proporcionen un trato equitativo, sin promover la segregación a través de comentarios en el aula, o de cualquier acción excluyente; en tanto esto se

constituye en un factor principal que puede generar mayor afectación en los estudiantes que presentan estas características diversas. Es así importante determinar estrategias pedagógicas que permitan favorecer los procesos de aprendizaje acorde a estos estudiantes y garantizar su inclusión en las actividades de clase, a partir de lo que ellos mismos pueden aportar. Todo lo anterior surge como conclusión general de lo que los docentes aportan a partir del desarrollo de éste taller.

La comprensión de estos aspectos clave, permite que los docentes identifiquen no sólo términos, sino acciones que deben contemplarse en el abordaje de la diversidad en el aula, ello también permite una sensibilización de lo que implica la enseñanza a estos estudiantes. Adicionalmente posibilitó la socialización de las acciones que ellos mismos han implementado de forma exitosa en el manejo de determinadas situaciones que se salen de lo común, facilitando su comprensión a través del análisis de casos concretos, que permiten direccionar acciones que apoyan al estudiantado.

#### ***Categoría de formación docente.***

En el siguiente eje temático relacionado con el rol docente, se establecieron 3 estrategias para llevar a cabo el abordaje, desde las cuales se consideró necesario partir de la percepción de los estudiantes hacia sus docentes. Para ello se realizó una dinámica en la cual los estudiantes registraron sus apreciaciones a través de una carta dando respuesta a algunas preguntas (Anexo 8-A). Esto les permitía a los estudiantes expresar de forma respetuosa su sentir acerca del trato de los docentes, su motivación frente a la asignatura, sus dificultades en la comprensión de algunos temas y lo que más les agrada de las clases.

Para el abordaje con los docentes se dio inicio con una reflexión a través del video “el circo de las mariposas” éste posibilitó identificar acciones concretas que potencian a los seres

humanos a partir de diferentes motivaciones que se pueden realizar cotidianamente. A partir de ello se solicitó a los maestros que realizaran una reflexión en torno al rol y funciones que se deben ejercer cuando se trabaja con población que presenta alguna condición o situación de vulnerabilidad. Las reflexiones halladas a partir de esto resaltan ciertas características con las cuales debe contar un docente en su ejercicio profesional, tales como:

P.4 “motivación, para que el estudiante descubra las habilidades que tiene”

P. 11 “las palabras pueden inspirar a los demás para que sean mejores”

P.6 “como docente tengo la necesidad de aplicar variedad de estrategias para que los niños y niñas puedan aprender”, “la discapacidad de los demás es más mía, porque a veces creemos que porque un estudiante es lento no va a aprender... la ignorancia es atrevida.”

P.9 “el docente es el que motiva a salir adelante y a que reconozca sus capacidades y habilidades”

Estas reflexiones también se complementaron con una reflexión personal realizada a través del árbol de proyecto de vida profesional (Anexo 8-B), donde por medio de diferentes cuestionamientos se invitó a los docentes a evaluarse a sí mismos en el ejercicio profesional, a través de la búsqueda de aspectos tales como: sus principios como educador, fortalezas, expectativas en su formación, el mensaje que entregan a los estudiantes, como ellos creen que los estudiantes los perciben, hábitos y actitudes que sería importante dejar de lado y logros obtenidos en el ejercicio profesional.

Como estrategia final se hizo entrega de los escritos de sus estudiantes, en este ejercicio los docentes identificaron diferentes aspectos que hacen parte de lo que demuestran en su rol, a través de acciones sencillas como el diálogo con los niños, el trato que les proporcionan, las metodologías utilizadas, e incluso aspectos que hacen parte de la necesidad de emprender acciones tendientes a la mejora continua que como docentes se debe generar en las prácticas de enseñanza.

La reflexión en torno al rol del docente inclusivo es uno de los ejes principales para garantizar una atención a la diversidad desde la perspectiva incluyente. Sin la participación consciente y diligente de los maestros los planes y proyectos de inclusión a nivel institucional se quedarían en el papel, por esto no se debe desconocer el protagonismo del docente en sus prácticas de aula, en tanto se constituye en el principal agente de cambio, ya que también es el modelo para que los estudiantes también lleven a cabo acciones de respeto ante la diversidad.

### ***Categoría currículo inclusivo.***

Para el abordaje de esta temática se retoman las reflexiones planteadas por los docentes participantes en el desarrollo de la segunda sesión, donde ellos mismos proporcionaron su percepción acerca de la necesidad de plantear acciones encaminadas a la flexibilización curricular como una estrategia de apoyo para ellos en sus prácticas educativas y para los estudiantes en su proceso de aprendizaje.

En la primera sesión orientada a esta temática se hace una reflexión general acerca de la problemática generada a partir de los currículos que tienen como intención homogeneizar los procesos de enseñanza y aprendizaje, a través de una guía en la cual se solicita a los docentes que expresen su percepción de las imágenes allí expuestas (Ver anexo 9-A). Este aspecto lleva al planteamiento de metodologías que aporten al reconocimiento de la diversidad, también especifica la forma en la cual se deben establecer acciones de tipo general que promuevan una evaluación coherente con los procesos que el estudiante adelanta, de acuerdo a sus capacidades y potencialidades, para que así se promueva la equidad en el aula, a través de acciones cotidianas que se reflejen en el material de apoyo, en las competencias que se busca promover y desarrollar, en la forma que se valora el trabajo de los estudiantes de acuerdo a las condiciones de su

contexto, dejando de lado el ideal de resultados homogéneos que son poco probables y que promueven la exclusión.

También se solicitó a los docentes que a través de su experiencia se pueda construir un plan de acción que atienda a las necesidades que presentan los estudiantes, pero que a la vez éste se realimente de los aprendizajes que en conjunto se han obtenido a través de éste proceso de formación. El tema de flexibilización curricular se enmarca en algunos aspectos teórico - prácticos, relacionados principalmente con: la experiencia docente, propósitos de la flexibilización curricular, metodología de diseño universal del aprendizaje y adecuaciones curriculares.

Para ello se parte del principio que establece que los estudiantes no presentan las mismas necesidades y características de aprendizaje y por lo tanto, no se puede hacer una adaptación generalizada para todos los que presentan condiciones diversas en su aprendizaje, todo lo contrario, es necesario partir de la singularidad de la persona para determinar cuáles son los canales de aprendizaje que potencian su capacidad de comprender las diferentes temáticas. No obstante se puede definir cuáles son algunos ítems que determinarán los aspectos básicos que se deben lograr en las asignaturas que promueven procesos de atención, reflexión, comprensión, razonamiento. Por ello se considera como principal objeto de adaptación curricular las áreas de comunicación (proceso lector y escritor) y lógico matemático, en tanto se consideran transversales en el aprendizaje del ser humano.

Como sesión final se realiza el ejercicio de adaptación del currículo de grado 2° (Ver anexo 10-A) en la asignatura de castellano, donde se retomó el currículo del colegio y se determinaron algunos aspectos que son indispensables, y se estableció cuáles son los mínimos en éstos procesos de aprendizaje, se definió como estrategia la creación de un banco de actividades

que promuevan a través de diversas metodologías el aprendizaje de los estudiantes, para así garantizar que se consideren diferentes formas de enseñar y aprender.

Como resultado del proceso en general se da la posibilidad de establecer acuerdos como equipo de trabajo para el abordaje de las situaciones que exigen cambios en la metodología, a través del establecimiento de canales de comunicación permanente que permitan reconocer la situación de los estudiantes en diferentes áreas del conocimiento, para que las estrategias de abordaje se puedan multiplicar y así facilitar estos procesos de enseñanza.

De otro lado se determina la necesidad de llevar a cabo la reflexión permanente sobre el ejercicio del rol profesional, a través del establecimiento de acciones de tipo reflexivo que medien para llevar a cabo una evaluación individual y generalizada de las fortalezas y aspectos por mejorar que hay en el ejercicio docente.

Por último se destacó la necesidad de reconocer las características del contexto del cual se hace parte, para que se puedan tener en cuenta las condiciones propias en las cuales se encuentran los estudiantes y a partir de ello generar estrategias que integren y vinculen a todo el grupo, garantizando una atención incluyente y asertiva.

#### ***Categoría atención y gestión administrativa.***

El planteamiento de este ejercicio investigativo en el ámbito directivo, fue bien recibido desde la necesidad de determinar acciones concretas con los casos que requieren un abordaje incluyente, debido a las características diversas en sus procesos de aprendizaje, con el fin de garantizar la eliminación de las barreras para el acceso, la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, y a su vez proporcionar herramientas a los docentes para que su abordaje garantice un trato equitativo.

En éste aspecto se destaca la importancia de continuar promoviendo espacios de formación para los docentes que no solo se dirijan a uno de los ciclos, sino que sean generalizados y acordes a las necesidades de los estudiantes, en lo cual debe estar por medio un proceso de gestión a nivel institucional que posibilite la ampliación de éste propósito.

### **Colegio Rodrigo Lara Bonilla IED.**

En esta fase se realizaron las actividades de acuerdo a lo descrito por el grupo de investigadoras en cada una de las categorías. Adicionalmente se realizó un fortalecimiento del proceso a través de jornadas de encuentro adicionales con el propósito de ahondar en la propuesta curricular para poblaciones en situación de vulnerabilidad que asisten a los ciclos I y II la sección primaria de la jornada nocturna de la institución educativa. Esto permitió realizar hallazgos significativos durante la implementación de cada encuentro y taller con el fin de enriquecer y fortalecer el proceso de investigación e intervención. A continuación se enuncian los aspectos más relevantes de cada sesión:

#### ***Categoría generalidades sobre vulnerabilidad, diversidad y educación inclusiva.***

En este taller se identificaron los saberes previos que tienen los docentes sobre las temáticas propuestas y sus concepciones con respecto a determinados términos que se utilizan en esta categoría, (Ver anexo 7) esto con el fin de detectar las necesidades del grupo de participantes y realizar los aportes que se consideraron relevantes o prioritarios en el proceso de intervención.

Posteriormente se complementó la información con la presentación de la investigadora donde se aclararon inquietudes y se fortalecieron conceptos que se tienen con respecto al tema, lo que permitió despertar la motivación de los participantes en la revisión de las prácticas pedagógicas y curriculares para la jornada.

Al finalizar, los docentes sugirieron realizar el mismo taller de formación con los estudiantes, con el propósito de reconocer y aplicar conceptos desde sus experiencias en las que se detectan diferentes tipos de vulnerabilidad, esta actividad permitió un mayor acercamiento a las necesidades reales de la población de la institución y motivó las propuestas para la estructuración y construcción del currículo.

Al atender la solicitud, se programó y se ejecutó el taller con los estudiantes, lo que favoreció el ejercicio reflexivo a partir de las condiciones de vulnerabilidad encontradas en los jóvenes y adultos de la jornada, esta nueva intervención permitió detectar situaciones específicas que se tuvieron en cuenta en el siguiente encuentro de docentes, para la caracterización de la población y para la organización de propuestas pedagógicas acordes al contexto.

#### ***Categoría formación docente.***

Este taller propuso una reflexión sobre el quehacer profesional del docente a partir de las percepciones de los estudiantes, (Ver anexo 8) razón por la cual se programaron tres sesiones:

En la primera sesión, se reúne el grupo de estudiantes de los ciclos I y II para participar de algunas actividades que pretenden recoger sus opiniones con respecto a la atención que reciben de sus docentes; en primera instancia se les presentó un video de motivación y luego recibieron guías de trabajo en las que registraron sus aportes.

En la segunda sesión, se reunieron los maestros de los ciclos I y II, quienes al iniciar expresaron sus expectativas frente a lo que consideraban habían opinado de sus estudiantes ante el rol que desempeñan como docentes, posteriormente se hizo entrega de las guías que trabajaron los estudiantes y se realizó una comparación que permitió concluir que existe concordancia entre lo expresado por los maestros y lo escrito por los estudiantes, ya que ambos perciben un

ambiente de satisfacción y gratificación por el trabajo realizado, al sentir que los estudiantes son tratados con respeto, amabilidad y pertinencia académica por parte de sus docentes.

En la tercera sesión, se realizó un encuentro de estudiantes y docentes, para iniciar se presentó un cortometraje que tenía como intención el reconocimiento, el respeto por el otro y la auto superación, luego se socializó la experiencia y se motivó al grupo para desarrollar un trabajo en el que se tuvieran en cuenta las diferencias y ritmos de aprendizaje de las personas, esto permitió resaltar la importancia del trabajo cooperativo y significativo entre estudiantes y maestros.

Al finalizar el trabajo de implementación del segundo taller se programó un nuevo encuentro con el grupo de docentes para rescatar los aportes de la actividad y realizar una propuesta referente al perfil del docente de la sección primaria de la jornada nocturna.

### ***Categoría currículo inclusivo.***

El taller fue desarrollado en dos sesiones (Ver anexo 10), con el propósito de tener los tiempos necesarios para resaltar los aportes que los docentes y la coordinación han realizado en los encuentros pedagógicos complementarios, este espacio de reflexión permitió analizar y evaluar los avances que se han alcanzado en la propuesta curricular a partir del reconocimiento de las necesidades de los estudiantes y el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas.

En la primera sesión los docentes expresan sus opiniones sobre las imágenes presentadas en el formato inicial donde se concluye que “ Los docentes son los encargados de generar propuestas pedagógicas innovadoras que permitan al estudiante alcanzar procesos no sólo académicos sino también formativos que desarrollen el pensamiento crítico y la toma de decisiones asertivas en su cotidianidad, por esta razón es importante que los docentes tengan en

cuenta los ritmos de aprendizaje y especialmente que fortalezcan y/o potencialicen las habilidades y/o capacidades de cada individuo”.

Luego se realizó la reflexión y análisis de 6 preguntas referentes al reconocimiento de la diversidad en el currículo inclusivo y los aspectos que se deben tener en cuenta para desarrollar procesos de flexibilización curricular, estas se definen de la siguiente manera:

- La propuesta curricular vigente sugiere superar las dificultades que se han presentado durante algún tiempo, después de la unificación de dos instituciones educativas que trabajaban con jóvenes y adultos y que no determinaron sus nuevas líneas de trabajo pedagógico.
- Los procesos de adaptación y/o flexibilización curricular se desarrollan de acuerdo a las necesidades y ritmos de aprendizaje de los estudiantes a través de metodologías que reconozcan los saberes previos y que potencializan sus habilidades y destrezas.
- Los docentes se identifican con el modelo constructivista enfocado en el aprendizaje significativo y el trabajo cooperativo ya que consideran que es el que se encuentra acorde a las necesidades de la población del colegio.
- Para asegurar que el currículo sea inclusivo y que tenga impacto en los procesos académicos de los estudiantes sugieren tener en cuenta los siguientes pasos:  
Caracterización de la población, revisión y ajustes de contenidos, metodologías y recursos, sistema de evaluación acorde a ritmos de aprendizaje y tener en cuenta que el currículo nunca debe darse por acabado, debe estar sujeto a modificaciones de acuerdo a las necesidades de las nuevas poblaciones.
- La diversidad en el diseño curricular hasta ahora se hace tangible ya que el documento se encuentra en construcción desde finales del 2014, lo que ha permitido la sistematización

de experiencias, las cuales se espera seguir registrando y complementando en las jornadas pedagógicas.

- Para la implementación del currículo los docentes expresan que les gustaría seguir contando con el apoyo de coordinación, en la organización de tiempos y espacios que permitan los encuentros pedagógicos, resaltan la importancia de continuar con procesos de formación y actualización y consideran necesario hacer una revisión de recursos que requiere la jornada para empezar a gestionar su adquisición. De igual forma sugieren la participación de un profesional en el tema de currículo que pueda aportar y hacer sugerencias al trabajo que se viene desarrollando.

Después de dar respuesta a las preguntas sugeridas por la investigadora, las docentes proponen realizar una matriz DOFA que permita puntualizar aspectos o necesidades de la primaria y que se deben tener en cuenta en la implementación del currículo inclusivo (Ver anexo 12)

### ***Categoría atención y gestión administrativa.***

En este proceso de formación para el reconocimiento de la diversidad bajo un enfoque inclusivo, se contó con el apoyo y colaboración de la parte administrativa de la institución desde el momento en que se presentó la propuesta, lo anterior generó confianza y motivación en el grupo de docentes participantes, lo que permitió programar y organizar tiempos y espacios para los encuentros pedagógicos complementarios.

Para cada encuentro se establecieron unas metas de trabajo con el fin de empezar a proyectar la propuesta en la jornada y establecer ritmos de trabajo que permitieran hacer un primer acercamiento a la construcción e implementación del currículo, a continuación se presentan los alcances de estos encuentros:

- Recopilación de documentos institucionales: Se realizó un recorrido por las diferentes instancias (rectoría, coordinaciones y docentes) a fin de recoger información que fuese usada posteriormente, como punto de partida en la construcción e implementación de la propuesta curricular, en este ejercicio se detecta que el material existente es escaso ya que en el momento de la unificación de colegios se extravió.
- Socialización del material recopilado y proyección del plan de trabajo: Se observa que la mayor parte del material recibido fue aportado por los docentes quienes desde su trabajo y experiencia pedagógica han estructurado su propuesta curricular individual, se propone un nuevo encuentro para unificar criterios que están sujetos a la revisión teórica del modelo y el enfoque pedagógico con el que se direccionó la propuesta curricular.
- Revisión teórica sobre modelos y enfoques pedagógicos: se acuerda hacer una encuesta en la que se identifique el modelo y el enfoque con el que los docentes participantes orientan su labor pedagógica en la institución y de esta forma delimitar la revisión teórica; se determina que el modelo que prevalece es el constructivismo y que el enfoque está orientado hacia el aprendizaje significativo. Posteriormente se hace la revisión teórica a partir de la selección de documentos que dan respuesta a las propuestas del grupo de docentes.
- Después de la revisión y análisis documental se determinó la relación que tenía esta información con el PEI a partir del reconocimiento de la misión, la visión y el horizonte institucional, de esta forma se comenzó la articulación de la malla curricular ajustada a las necesidades de la sección primaria.
- Presentación propuesta de implementación de currículo a partir de campos de pensamiento, se hace una revisión detallada de los documentos resaltando las fortalezas y

debilidades de la misma, se concluyó que era viable y acorde a las necesidades de la población de la jornada.

- Los siguientes encuentros se destinaron a la construcción del documento que ha sido enriquecido con los constructos teóricos, las necesidades de la población y las experiencias pedagógicas de los docentes.

En esta categoría se observó la participación y el compromiso de la coordinación, quien en su interés de ver avances en la propuesta permitió al grupo de docentes programar encuentros pedagógicos en los que se alcanzaron las primeras metas establecidas, sin embargo es entendible que este proyecto requiere de continuidad, ya que a la fecha se encuentra en construcción.

### **Fase de Evaluación**

Durante el proceso de investigación acción educativa desarrollado en cada una de las instituciones, se detectaron sus necesidades en los procesos curriculares que desarrollan para la atención de la diversidad bajo un enfoque inclusivo, la evaluación se realizó de forma continua durante las diferentes fases, lo que permitió obtener una perspectiva general acerca del abordaje de estas necesidades y proporcionó las respectivas conclusiones y discusión de resultados a partir de la propuesta de formación docente, a través de la reflexión, análisis y sistematización de las experiencias significativas que se han producido a lo largo del quehacer profesional de los docentes.

## Conclusiones y Discusión de Resultados

Para la presente investigación se plantearon unos propósitos específicos que permitieron determinar las directrices y orientar la intervención hacia el diseño e implementación de una propuesta de formación a docentes desde un enfoque de atención a la diversidad, que aportó al mejoramiento de los procesos de educación inclusiva a población estudiantil en situación de vulnerabilidad de los ciclos I y II de los colegios IED Reino de Holanda y Rodrigo Lara Bonilla.

El presente estudio permitió evidenciar que un número significativo de documentos legislativos, orientan los procesos inclusivos al manejo de la discapacidad lo que genera segregación hacia otros grupos poblacionales, entre los que se identifican: los estudiantes con necesidades educativas transitorias y la atención educativa pertinente para jóvenes y adultos, quienes se ven escasamente favorecidos desde las políticas públicas, puesto que las directrices para su manejo son insuficientes, a pesar de que existen propuestas y compromisos internacionales como las presentadas en las Conferencias de la UNESCO, que sugieren el reconocimiento de la inclusión desde una visión más amplia que aborde la atención educativa de forma equitativa para todos. Es el caso de la Conferencia Internacional de Educación de Ginebra (2008), la cual expresa la pertinencia en la construcción de políticas educativas a fin de:

Ofrecer a todos los niños y jóvenes oportunidades reales de aprendizaje, en primer lugar es preciso preguntarse sobre la pertinencia de los sistemas actuales, de sus estructuras, de su funcionamiento, e incluso de la filosofía sobre la que se asienta. Una política de educación inclusiva, por lo tanto, necesariamente debe proceder ante todo a un análisis y un cuestionamiento a fondo de su realidad. (p.10-11)

Por esta razón, se considera pertinente que las políticas, programas y proyectos de orden gubernamental se direccionen y desarrollen desde las necesidades particulares de cada contexto

educativo. En éste sentido la presente investigación, parte de la percepción de los docentes sobre las características de su entorno, donde se detectó que en las instituciones educativas, existía el paradigma en algunos docentes y directivos docentes con respecto a los procesos inclusivos, los cuales se han enfocado específicamente hacia la atención a personas en condición de discapacidad, aspecto que fue necesario revisar y profundizar desde lo conceptual con el propósito de ampliar en ellos la perspectiva del reconocimiento de la inclusión a partir de otros abordajes, que reconozcan la diversidad y la atención pertinente a poblaciones en situación de vulnerabilidad como son los estudiantes, niños, niñas, jóvenes y adultos con características diversas en sus procesos de aprendizaje. Así entonces, es necesario destacar la responsabilidad del equipo docente en los procesos que se realizan en las instituciones educativas, a fin de dar respuesta a las características diversas de todos los estudiantes y no sólo a aquellos con discapacidad. (Folco, 2013) en consecuencia Escarbajal et al. (2012) manifiesta que:

En el ámbito educativo, la inclusión nace como una apuesta decidida por la valoración positiva de la diversidad en nuestra sociedad y el reconocimiento de que la educación inclusiva es para todos, por lo que necesitamos escuelas eficaces que hagan realidad ese propósito. (p.142)

Indagar acerca del conocimiento de los docentes alrededor de sus percepciones sobre la educación inclusiva, permitió identificar carencias al respecto; en tanto posibilitó establecer las categorías para el trabajo de formación docente. En consecuencia, se realizó la fundamentación teórica, con la cual se dio inicio al reconocimiento de las necesidades específicas de la población docente de cada una de las instituciones, las cuales se analizaron y dieron paso a su profundización a través de cuatro talleres y actividades complementarias con las que se ahondó en las temáticas, conceptos y prácticas referentes al abordaje de la inclusión a partir del

reconocimiento de la diversidad y la atención pertinente a población en situación de vulnerabilidad. Según lo expresa Arnaiz (como se citó en Durán y Giné, 2011)

En éste sentido la formación deberá ir orientada a la creación de un profesional que reflexiona sobre su práctica, en el seno de una organización educativa; que colabora activamente para mejorar su competencia y la del centro; y que actúa como un intelectual crítico y consciente de las dimensiones éticas de su profesión. (p.157)

En el proceso de formación, se destacaron los aportes realizados por los docentes desde su experiencia pedagógica, lo que permitió que se sintieran reconocidos y valorados en la labor que desempeñan, en tanto identificaron y evaluaron sus prácticas profesionales con el propósito de estructurar y/o modificar los currículos institucionales; esto si se tiene en cuenta que según la UNESCO (2008) “el currículo es el dispositivo central mediante el cual se pone en marcha el principio de inclusión en el sistema educativo. Por consiguiente debe ser suficientemente flexible para responder a las diferentes características de los educandos”. (p.26)

Para adelantar dichos procesos de formación en cada una de las instituciones educativas se hizo necesario contar con el respaldo de los coordinadores, quienes en su deseo de observar avances significativos en el desarrollo e implementación de la propuesta brindaron los tiempos y espacios para el trabajo pedagógico. De esta forma se sustenta el compromiso que debe existir por parte de los equipos gestores administrativos, desde donde se deben promover acciones que permitan las adecuaciones que se requieran dentro de las instituciones, lo anterior es sustentado por el MEN (2008), que expresa:

El liderazgo de los rectores o directores y sus equipos, además de la construcción de canales de comunicación apropiados, son esenciales para consolidar la identidad institucional, de manera que todos los integrantes de la comunidad educativa puedan

trabajar en un proyecto común, fruto de la concertación y el consenso alrededor del propósito de garantizar la mejor educación para todos los estudiantes, sin importar sus orígenes, ni sus condiciones sociales, económicas y culturales. (p.14)

Desde lo anteriormente planteado se presentan los alcances obtenidos en la implementación de la propuesta de investigación en cada una de las instituciones:

- En el colegio Reino de Holanda IED: se abrió la posibilidad al reconocimiento de lo que implica la inclusión, principalmente asociado a la población que es atendida en éste contexto, en tanto las condiciones de diversidad y vulnerabilidad hacen parte de la cotidianidad en las aulas de la institución.

La posibilidad de reflexión en torno al quehacer profesional, movilizó nuevos aprendizajes en los docentes, donde se promovió la evaluación individual de las acciones y el acompañamiento que proporcionan a los estudiantes a partir de sus características diversas, imponiéndose retos frente al abordaje y avance de los estudiantes que presentan algún tipo de necesidad educativa.

En los espacios de formación se dio la posibilidad para realizar análisis de algunos casos y establecer estrategias por parte del equipo de docentes, para así determinar objetivos y acciones comunes en el abordaje de estos estudiantes.

Los docentes vinculados al proceso de formación reconocen que es necesario adquirir herramientas a partir de nuevas metodologías que posibiliten una atención eficiente y que garantice el aprendizaje, de acuerdo a las capacidades de los estudiantes. También reconocen la importancia de las adaptaciones curriculares como estrategia de apoyo en el aprendizaje, donde se promueva un análisis individual de las características de los estudiantes, para

formular planes de acción en lo referente al desarrollo de las temáticas establecidas en el currículo.

- En el Colegio Rodrigo Lara Bonilla IED la intervención permitió realizar un ejercicio reflexivo con los docentes de los ciclos I y II de la jornada nocturna en lo relacionado con los procesos pedagógicos y curriculares.

Durante el proceso de formación, se amplió desde los saberes de los docentes participantes y desde los aportes de la investigadora, aspectos que permitieron resignificar los conceptos de inclusión, diversidad y vulnerabilidad, los cuales se vieron reflejados en el inicio de la construcción y sistematización del currículo para los ciclos I y II y en las propuestas que realizaron los maestros para abordar los procesos pedagógicos, a través de proyectos que reconocieran las necesidades e intereses de los estudiantes.

Es importante resaltar que este primer acercamiento a la construcción del currículo, despertó el interés de los coordinadores, del Consejo Académico y de otros docentes, lo que permitió que la propuesta se tuviera en cuenta para motivar el mismo trabajo con los otros ciclos.

Es gratificante observar como el proceso investigativo en la jornada nocturna movilizó una propuesta pedagógica, que claramente tendrá continuidad a futuro, ya que no solo fue bien recibida por los ciclos I y II, sino que también fue proyectada a los otros ciclos. Además deja a la fecha un documento avanzado el cual se entregó a los docentes y coordinadores participantes con el propósito de motivarlos a seguir en el fortalecimiento y estructuración del currículo de la jornada, a partir de las experiencias pedagógicas de todos sus docentes y especialmente de la población estudiantil de esta institución.

Este espacio de intervención investigativa también permitió contar con la participación de los estudiantes quienes desde sus aportes y a través de acciones específicas, generaron en los

docentes la sensibilización y reflexión sobre el reconocimiento de las necesidades a partir de una visión más incluyente, y así hacer una revisión de las acciones pedagógicas que permitieran reconocer la diversidad en las aulas con el propósito de brindar una atención educativa pertinente.

### **Recomendaciones**

- Continuar con el plan de formación docente en ambas instituciones educativas, a fin de dar continuidad a temas relacionados con procesos de inclusión y atención a la diversidad de la población en situación de vulnerabilidad.
- Continuar con los ajustes y la construcción de las propuestas curriculares a partir de las necesidades identificadas en los contextos escolares intervenidos.
- Para adelantar los procesos de gestión frente a la temática de atención a la diversidad es importante el empoderamiento por parte de otros para que generen acciones encaminadas al replanteamiento de metodologías que propicien una atención educativa de calidad y equidad a poblaciones diversas.
- Incrementar los tiempos y espacios de formación para la cualificación de la labor docente a partir de las experiencias pedagógicas de los participantes.
- Evaluar periódicamente los aportes que generó la implementación de la propuesta en los procesos de atención a la población en cada una de las instituciones educativas desde la revisión de las prácticas pedagógicas que permitan identificar un abordaje adecuado de acuerdo a las necesidades y características de la población diversa.

### **Limitaciones del Estudio**

Los tiempos para la implementación del proceso investigativo, principalmente en la intervención fueron algo restringidos, debido a las dinámicas institucionales, por diferentes imprevistos, principalmente en la IED Reino de Holanda, situación que prolongó las sesiones de trabajo.

### **Pregunta para Futuras Investigaciones**

¿Qué incidencia tiene la flexibilización curricular en el proceso de aprendizaje de estudiantes en situación de vulnerabilidad?

## Referencias

- Agudelo Blandón, C., Alvis Mora, P. A., Echavarría Lezcano, C., López Patiño, J., Zapata Vélez, L. P., & Rodríguez Arango, M. (2008). *Educación inclusiva para niños, niñas y adolescentes en situación de vulnerabilidad social, institución educativa COOMULSAP*. Obtenido de <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/1211/1/D0214.pdf>
- Aguerrondo, I. (2008). Revisar el modelo: un desafío para lograr la inclusión. *Perspectivas*, 61-80.
- Aperador Chasoy, A. M., Díaz Pérez, E. E., Orozco Gómez, S. M., & Celis Rodríguez, C. (25 de Noviembre de 2015). *Estrategias para fortalecer las competencias de los docentes, que llevan a cabo procesos de inclusión educativa en dos colegios oficiales de Bogotá*. Obtenido de Universidad de La Sabana: [file:///C:/Users/pc1/Downloads/Ana%20Mar%C3%ADa%20Aperador%20Chasoy%20\(tesis\)%20\(4\).pdf](file:///C:/Users/pc1/Downloads/Ana%20Mar%C3%ADa%20Aperador%20Chasoy%20(tesis)%20(4).pdf)
- Arias Cadavid, L. M. (2012). Currículo inclusivo en la coordinación de ciencias básicas del Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid. *Revista Plumilla Educativa*, 247-260.
- Beltrán Villamizar, Y. I., Martínez Fuentes, Y. L., & Vargas Beltrán, Á. S. (2015). El sistema educativo colombiano en el camino hacia la inclusión. Avances y retos. *Educación y Educadores*, 62-75.
- Bisquerra Alzina, R. (2012). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: Edición La Muralla, S.A.
- Blanco Guijarro, R., & Duk Homad, C. (2011). Educación inclusiva en América Latina y el Caribe. *Revista Aula. Universidad de Salamanca*, 37-55.
- Blanco, R. (2014). Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica. *Inclusión educativa en América Latina: caminos recorridos y por recorrer*, 11-35.
- Bogotá, Colegio Reino de Holanda IED. (2015). *Manual de Convivencia 2015*.
- Bogotá, Colegio Rodrigo Lara Bonilla IED. (2015). *Manual de Convivencia 2015*.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2000). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Obtenido de [https://www.uam.es/personal\\_pdi/stmaria/sarrio/DOCUMENTOS,%20ARTICULOS,%20OPONENCIAS,/Guia%20para%20la%20evaluacion%20y%20mejora%20de%20la%20educacion%20inclusiva.%202003.pdf](https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/DOCUMENTOS,%20ARTICULOS,%20OPONENCIAS,/Guia%20para%20la%20evaluacion%20y%20mejora%20de%20la%20educacion%20inclusiva.%202003.pdf)
- Booth, T., Ainscow, M., & Kingston, D. (2006). *Index para la Inclusión. Desarrollo del juego, el aprendizaje y la participación en Educación Infantil*. Obtenido de <http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20EY%20Spanish.pdf>

- Campoy Aranda, T. J., & Gomes Araújo, E. (2009). Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos. En A. Pantoja Vallejo, *Manual básico para la realización de tesinas, tesis y trabajos de investigación* (págs. 277-304). Madrid: EOS.
- Casanova, M. A. (2011). *Educación Inclusiva: Un modelo de futuro*. España: Wolters kluwer.
- Castillo Briceño, C. (2015). La educación inclusiva y lineamientos prospectivos de la formación docente: una visión de futuro. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 1-33.
- Castro Parra, M. L. (2008). *Silencios y palabras. El currículo como signo de la cultura*. Bogotá: Universidad de la Salle.
- Chávez Ponce, F. (enero-abril de 2015). Comunidades de aprendizaje: una opción educativa para la población. *Redalyc*, 1-16.
- Colombia, Congreso de la República. (2013). *Ley Estatutaria 1618 de Febrero 27 de 2013*.
- Colombia, Congreso de la República de Colombia. (1991). *Constitución Política de Colombia*.
- Colombia, Congreso de la República. Ley 115 de 1994. (8 de Febrero de 1994). *Ministerio de Educación*. Obtenido de [www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)
- Colombia, Ministerio de Educación Nacional. (Julio de 2005). *Lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables*. Obtenido de [http://www.oei.es/quipu/colombia/politica\\_vulnerables.pdf](http://www.oei.es/quipu/colombia/politica_vulnerables.pdf)
- Colombia, Ministerio de Educación Nacional. (Julio de 2006). *Guía No. 12 Fundamentación conceptual para la atención en el servicio educativo a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales -NEE-*. Obtenido de [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-75156\\_archivo.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-75156_archivo.pdf)
- Colombia, Ministerio de Educación Nacional. (18-20 de Septiembre de 2007). *Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016*. Obtenido de [http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-166057\\_poblacionesvulnerables.pdf](http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-166057_poblacionesvulnerables.pdf)
- Colombia, Ministerio de Educación Nacional. (2008). *Guía de autoevaluación para el mejoramiento institucional*. Obtenido de [http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles-91093\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles-91093_archivo_pdf.pdf)
- Colombia, Ministerio de Educación Nacional. (Mayo de 2009). *Guía No 33. Organización del Sistema Educativo. Conceptos generales de la educación preescolar, básica y media*. Obtenido de [http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-205294\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-205294_archivo_pdf.pdf)
- Colombia, Ministerio de Educación Nacional. (2009). *Programa de Educación inclusiva con calidad "construyendo capacidad institucional para la atención a la diversidad. Índice de inclusión*.

- Colombia, Presidencia de la República. (19 de Diciembre de 1997). *Decreto 3011 de 1997*.  
Obtenido de [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/articulos-260523\\_Destacado.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/articulos-260523_Destacado.pdf)
- Colombia, Presidencia de la República. (2002). *Decreto 1278 de Junio 19 de 2002*.
- Colombia, Presidencia de la República. (18 de Noviembre de 1996). *Decreto 2082 de 1996*.  
Obtenido de [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-103323\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-103323_archivo_pdf.pdf)
- Correa , J., Bedoya Sierra, M., & Agudelo Alzate, G. (2015). Formación de docentes participantes en el programa de educación inclusiva con calidad en Colombia. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 43-60.
- Declaración Universal de Derechos Humanos*. (10 de Diciembre de 1948). Obtenido de <http://www.acnur.org/t3/fileadmin/scripts/doc.php?file=t3/fileadmin/Documentos/BDL/2001/0013>
- Delgado Barrera, M. (Enero de 2014). *FEDESARROLLO. Centro de Investigación Económica y Social*. Obtenido de La educación básica y media en Colombia: Retos en equidad y calidad. Informe final: <http://www.fedesarrollo.org.co/wp-content/uploads/2011/08/La-educaci%C3%B3n-b%C3%A1sica-y-media-en-Colombia-retos-en-equidad-y-calidad-KAS.pdf>
- Duk, C., & Loren, C. (2010). Flexibilización del Currículum para Atender la Diversidad. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 187-210.
- Duk, C., & Murillo, J. (2013). El valor del "Diseño Universal de Aprendizaje" para la Educación Inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 11-13.
- Durán Gisbert, D., & Giné Giné, C. (2011). La formación del profesorado para la educación inclusiva: Un proceso de desarrollo profesional y de mejora de los centros para atender la diversidad. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 153-170.
- Echeita Sarrionandía, G., & Verdugo Alonso, M. Á. (2004). La Declaración de Salamanca sobre Necesidades Educativas Espaciales 10 años después. Valoración y Prospectiva. *Revista INICO*, 11-22.
- Echeita, G., & Verdugo, M. A. (2005). Diez años después de la declaración de Salamanca sobre necesidades educativas especiales en España, entre la retórica esperanzadora y las resistencias al cambio. *Siglo Cero. Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 5-12.
- Escarbajal Frutos, A., Mirete Ruiz, A. B., Maquilón Sánchez, J. J., Izquierdo Rus, T., Sánchez Martín, M., López Hidalgo, J. I., & Orcajada Sánchez, N. (2012). La atención a la diversidad: la educación inclusiva. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 135-144.
- Escobar, F., & Mora, R. (2010). Plan de acción de formación docente. Una experiencia desde los colectivos pedagógicos. *Revista Acción Educativa*, 126-133.

- Espinosa Munguía, M. S., Calzoncit Moreno, J. L., Valdez Puerta, M. D., & Castro Ibarra, G. S. (15 de Octubre de 2010). *Los Trabajadores Sociales ¿Un grupo vulnerable?* Obtenido de <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/libros/libros-000023.pdf>
- Fernández Batanero, J. M. (2013). Competencias docentes y educación inclusiva. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 82-99.
- Figueroa Céspedes, I., & Muñoz Martínez, Y. (2015). La Guía para la Inclusión Educativa como herramienta de autoevaluación institucional: Reporte de una experiencia. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 179-198.
- Folco, M. (2013). Estrategias docentes en la inclusión de niños y niñas en situación de vulnerabilidad. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 255-270.
- García, G. (2015). Escala de prácticas inclusivas en educación básica: confiabilidad y validez en una muestra mexicana. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 77-93.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Hoyos Regino, S. E., Hoyos Regino, P. E., & Cabas Valle, H. A. (2004). *Currículo y planeación educativa: fundamentos, modelos, diseño y administración del currículo*. Bogotá: Magisterio.
- Jacobs, H. H., Baker, F. W., Cloud, J. P., Costa, A. L., Kalliick, B., Niguidula, D., . . . Wilmarth, S. (2014). *Curriculum XXI. Lo esencial de la educación para un mundo de cambio*. Madrid: Narcea, S.A.
- Marchesi, Á., Blanco, R., & Hernández, L. (2014). *Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica*. Obtenido de [http://www.oei.es/publicaciones/Metas\\_inclusiva.pdf](http://www.oei.es/publicaciones/Metas_inclusiva.pdf)
- Martínez R., L. A. (2007). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación. *Revista Perfiles Libertadores*, 73-80.
- Meléndez Rodríguez, L. (2009). *Aspectos clave de la educación inclusiva. El currículo de la inclusión*. Obtenido de <http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO22224/educacion-inclusiva.pdf>
- Moliner, L., & Loren, C. (2010). La Formación Continua como proceso clave en la profesionalización docente: buenas prácticas en Chile. *Revista Latinoamericana de Educación inclusiva*, 25-44.
- Monge Rodríguez, M. (2009). *Aspectos clave de la Educación Inclusiva. Aprendizaje colaborativo en la educación inclusiva*. Obtenido de <http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO22224/educacion-inclusiva.pdf>
- Organización de la Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2008). *Inclusión educativa: el camino del futuro*. Ginebra.

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2009). *Impacto social y económico del analfabetismo: modelo de análisis y estudio piloto*. Santiago de Chile: Naciones Unidas.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (7-10 de Junio de 1994). *Declaración de Salamanca y marco de acción para las Necesidades Educativas Especiales*. Obtenido de [http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF)
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (26-28 de Abril de 2000). *Foro mundial sobre la educación. Dakar, Senegal*. Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121117s.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2001). *Educación en la Diversidad: material de formación docente*. Obtenido de [http://www.inclusioneducativa.org/content/documents/educar\\_diversidad.pdf](http://www.inclusioneducativa.org/content/documents/educar_diversidad.pdf)
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (Septiembre de 2003). *La Educación de Jóvenes y Adultos en América Latina y el Caribe. Hacia un estado del arte*. Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001389/138996s.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (Mayo de 2004). *Temario Abierto sobre Educación Inclusiva. El Desarrollo de un Currículo Inclusivo*. Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001252/125237so.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (12-14 de Septiembre de 2007). *Colombia. Taller Regional Preparatorio sobre Educación Inclusiva*. Obtenido de [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Inclusive\\_Education/Reports/buenosaires\\_07/colombia\\_inclusion\\_07.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Inclusive_Education/Reports/buenosaires_07/colombia_inclusion_07.pdf)
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2009). *Directrices sobre políticas de inclusión en la educación*. Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849s.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (UNESCO). (4 - 9 de Marzo de 1990). *Declaración mundial sobre educación para todos y marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*. Obtenido de [http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_S.PDF)
- Parra Moreno, C. (2002). Investigación-Acción y desarrollo profesional. *Revista Educación y Educadores*, 113-125.
- Peña Rodríguez, F. (2012). La masificación de la educación y la búsqueda de igualdad, justicia y equidad sociales en Colombia. *Revista Folios*, 189-200.

- Ramírez, L. V., & Víctor Ramírez, A. C. (Enero - Junio de 2010). *Educación para adultos en el siglo XXI: Análisis del modelo de educación para la vida y el trabajo en México ¿avances o retrocesos?* Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31116163004>
- Ramírez Atehortúa, F. H., & Zwerg-Villegas, A. M. (2012). Metodología de la Investigación: más que una receta. *Revista AD-Minister Universidad EAFIT*, 91-111.
- Rodríguez Sedano, A., Parra Moreno, C., & Altarejos Masota, F. (2001). *Pensar la sociedad: una iniciación a la sociología*. Pamplona: EUNSA. Ediciones Universidad de Navarra.
- Roldán Santamaría, L. M. (2005). Elementos para evaluar planes de estudio en la educación superior. *Revista de Educación*, 111-123.
- Ruiz Bel, R., Solé Salas, L., Echeita Sarrionandía, G., Sala Bars, I., & Datsira Gallifa, M. (2012). El principio del "Universal Design". Concepto y desarrollos en la enseñanza superior. *Revista de Educación*, s.p.
- Sales Ciges, A. (2010). Formación intercultural inclusiva del profesorado: hacía la transformación social. *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*, 65-82.
- Salgado Lévano, A. C. (2007). Investigación cualitativa: Diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Revista Liberabit*, 71-78.
- San Fabián Maroto, J. L. (2011). El papel de la organización escolar en el cambio educativo: la inercia de lo establecido. *Revista de Educación*, 41-60.
- Sánchez Upegui, A. A. (2010). *Introducción: ¿Qué es caracterizar?* Medellín: Fundación Universitaria Católica del Norte.
- Sandin Esteban, M. P. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. Madrid: Mc Graw and Hill.
- Santana Gaitán, L. C., & Hernández Cano, E. (2013). Políticas públicas, currículo y participación: el papel del estudiante. *Revista Nodos y Nudos*, 4-13.
- Secretaría de Educación Distrital (SED). (Agosto de 2015). *Lineamientos Pedagógicos y Curriculares de Educación para Jóvenes y Adultos en el Distrito. Documento borrador de Trabajo*. Obtenido de <http://www.renovacionmagisterial.org/portada/sites/default/files/Lineamientos%20SED.pdf>
- Serrato Almendárez, L. T., & García Cedillo, I. (2014). Evaluación de un programa de intervención para promover prácticas docentes inclusivas. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 1-25.
- Valenciano Canet, G. (2009). *Aspectos clave de la Educación Inclusiva. Una experiencia compartida*. Obtenido de <http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO22224/educacion-inclusiva.pdf>

## Anexos

### Anexo 1. Consentimiento Informado



Bogotá D.C., Septiembre 22 de 2014

Señor  
Coordinador

Cordial saludo,

El presente documento tiene como fin obtener su consentimiento para la participación en el proceso de intervención investigativa que se llevará a cabo en los Ciclos I y II de la Jornada Nocturna del Colegio Rodrigo Lara Bonilla IED y los Ciclos I y II de la Jornada Mañana del IED Reino de Holanda, y cuyo propósito busca mejorar los procesos de atención educativa a estudiantes con necesidades educativas diversas.

La Universidad de la Sabana en su programa de Maestría en Educación y a través de su línea de Investigación en Educación y Desarrollo Comunitario, tiene como propuesta identificar las necesidades educativas de la población estudiantil de estas jornadas en sus respectivas Instituciones y proponer un plan de acción que se vea reflejado en estrategias de apoyo pedagógico para el docente a través de la implementación y /o adecuación curricular. Dicha intervención se realizará en los horarios de cada jornada y en un periodo de tiempo que comprende desde septiembre de 2014 a diciembre 2015.

Es importante hacer claridad que dicho proyecto requiere recolección de datos, evidencias y resultados, por lo que se tomaran fotografías, videos, grabaciones con un estricto rigor profesional. Ya que es de carácter académico e investigativo, no tiene ningún costo monetario y no representa ningún riesgo para la Institución.

En caso de autorizar su participación en este proceso, se le informará oportunamente de las actividades propuestas y los avances del proyecto, así como de resolver cualquier inquietud que se presente durante la intervención. De igual forma tiene la opción de retirarse de manera libre o voluntaria en cualquier momento, si lo considera necesario, siempre y cuando dé a conocer con anterioridad su decisión.

Luego de leer, conocer y comprender en su totalidad la información, así como los beneficios directos e indirectos de la intervención, entendiéndolo que no habrá ninguna consecuencia desfavorable en caso de no aceptar la invitación, el grupo de investigadores agradece su valiosa colaboración.



Universidad de  
**La Sabana**

Atentamente,

Carolina Celis Rodríguez  
Investigadora Principal

Milena Hernández Riaño  
Investigadora Auxiliar

Alejandra Rodríguez Castillo  
Investigadora Auxiliar

Yo \_\_\_\_\_ identificado con C.C. \_\_\_\_\_

Certifico que he sido informado(a) con claridad de los propósitos de la intervención Investigativa a la cual he sido invitado (a) a participar y que actúo libre, consciente y voluntariamente como colaborador (a), contribuyendo de manera activa en el proceso. De igual forma soy conocedor(a) de la autonomía que tengo para retirarme cuando lo considere necesario, siempre y cuando informe con anterioridad mi decisión y que se respetara la confiabilidad y se hará uso adecuado de la información suministrada por mí.

## Anexo 2. Carta Juez Validante



**Bogotá D.C., 31 de Marzo 2015**

**Investigador Asignado**

**Cordial saludo,**

De manera atenta nos dirigimos a usted, acudiendo a su amplia experiencia, en la temática de investigación, y por ello le solicitamos su participación como *Juez Validante* en el proceso de triangulación para la validación de los instrumentos que se utilizarán en la investigación ***“Propuesta de apoyo pedagógico en atención a la diversidad desde un enfoque inclusivo a docentes de ciclos I y II de las I.E.D Reino de Holanda y Rodrigo Lara Bonilla”***

La población hacia la cual se dirige la investigación son docentes vinculados a la Secretaria de Educación Distrital en las instituciones educativas mencionadas quienes participan en la formación de estudiantes de los ciclos I y II, en cuanto que un subgrupo de participantes están vinculados a la jornada nocturna en la instrucción a población adulta y el otro, trabaja con niños y niñas en edad regular en los ciclos mencionados.

La investigación tiene como objetivo general: ***Diseñar e implementar una propuesta de apoyo pedagógico para los docentes de los ciclos I y II de los colegios IED Reino de Holanda y Rodrigo Lara Bonilla, que aporte al mejoramiento de los procesos de atención educativa a estudiantes en situación de vulnerabilidad, bajo un enfoque inclusivo.***

Solicitamos que los aspectos que sean valorados se relacionen con las siguientes temáticas: redacción, lenguaje, claridad de las preguntas, coherencia entre preguntas, coherencia entre categorías y objetivos, pertinencia del instrumento en cuanto al tipo de investigación.

Anexamos la correspondiente matriz de evaluación, que cuenta con los ítems para la valoración de cada pregunta en una escala de 1 a 5, donde 1 corresponde a deficiente y 5 corresponde a una calificación excelente. En la parte inferior se ubica una matriz cuyo propósito es el análisis de los aspectos generales de la entrevista, en la cual solicitamos se realice la realimentación correspondiente a cada ítem a través de sus observaciones, en términos de fortalezas y aspectos por mejorar, según lo considere necesario.

Agradecemos su atención y quedamos atentas a su pronta y positiva respuesta.

**Atentamente,**

**Carolina Celis Rodríguez**

Investigadora Asesora

**Milena Hernández Riaño**

Investigadora

**Alejandra Rodríguez Castillo**

Investigadora

**Firma recibido:** \_\_\_\_\_

**Fecha:** \_\_\_\_\_

**Hora:** \_\_\_\_\_



#### Anexo 4. Matriz de Entrevista Semi-estructurada a Docentes



### MATRIZ DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A DOCENTES

#### **Título**

Propuesta de Formación Docente para Atención a Poblaciones Diversas desde un Enfoque Inclusivo en Dos Colegios Oficiales de Bogotá.

#### **Objetivo General**

Diseñar e implementar una propuesta de formación docente desde un enfoque inclusivo que aporte al mejoramiento de los procesos educativos a población estudiantil diversa en situación de vulnerabilidad de los ciclos I y II de los colegios IED Reino de Holanda y Rodrigo Lara Bonilla

#### **Objetivos Específicos**

1. Identificar las bases conceptuales de los docentes en torno a la diversidad, vulnerabilidad e inclusión, como punto de partida para el proceso de formación docente.

2. Elaborar una propuesta de implementación curricular en las dos instituciones educativas, desde un enfoque inclusivo, que permita garantizar la atención educativa a poblaciones diversas.
  
3. Describir posibles ajustes que realicen los docentes en torno a sus prácticas de enseñanza a poblaciones en situación de vulnerabilidad a partir del proceso realizado.

<b>DATOS DE IDENTIFICACIÓN</b>	
<b>Participante:</b>	<b>Colegio:</b>
<b>Fecha</b>	<b>Lugar:</b>
<b>ENTREVISTA</b>	
Apreciado Docente:	
De antemano agradecemos su atención y colaboración en el desarrollo del presente estudio, denominado: <b>“Propuesta de Formación Docente para Atención a Poblaciones Diversas desde un Enfoque Inclusivo en Dos Colegios Oficiales de Bogotá.”</b> . Sus respuestas serán de gran utilidad para la investigación y su participación es muy importante para obtener información que aporte a una mejora continua de la institución.	

<b>CATEGORIA CARACTERIZACIÓN SOCIODEMOGRAFICA</b>	<b>RESPUESTAS</b>
<b>Objetivo:</b> Identificar el perfil de los docentes desde sus experiencias académicas, trayectoria laboral y profesional; a partir de una descripción sociodemográfica.	
1. ¿Cuánto tiempo lleva usted ejerciendo la labor docente?	

2. ¿Cuándo fue su última actualización profesional?	
---	--

<b>CATEGORÍA VULNERABILIDAD</b> <b>Objetivo:</b> Reconocer las condiciones de vulnerabilidad que pueden estar presentes en los estudiantes, desde la perspectiva de los docentes.	<b>RESPUESTAS</b>
3. Considera usted que en el colegio hay población estudiantil en condición de vulnerabilidad. Justifique su respuesta	
4. ¿Identifica estudiantes en el aula con dificultad en alguna(s) de sus capacidades? Describa en qué consiste la dificultad	

<b>CATEGORÍA DE DIVERSIDAD Y EDUCACIÓN INCLUSIVA</b> <b>Objetivo:</b> Reconocer los saberes previos que tienen los docentes con respecto a la educación inclusiva.	<b>RESPUESTAS</b>
5. ¿Qué tipo de acompañamiento o ajustes realiza con los estudiantes que presentan alguna la dificultad?	
6. ¿Qué es para usted educación inclusiva?	

<b>CATEGORIA FORMACIÓN DOCENTE</b> <b>Objetivo:</b> Identificar aspectos de interés en los docentes, en torno al enfoque de educación inclusiva.	<b>RESPUESTA</b>
7. ¿Ha participado en algún proceso de formación previa sobre Inclusión educativa? Mencione las temáticas	
8. ¿Si se brindarán espacios de formación a docentes en inclusión educativa estaría dispuesto a participar? ¿Por qué?	
9. Mencione tres posibles temáticas en las que considere necesario profundizar para mejorar su proceso de enseñanza a la diversidad de estudiantes en el aula:	
10. ¿Considera usted que podría aportar desde su formación profesional a la cualificación de sus compañeros en temas relacionados con la atención a la diversidad? ¿Desde qué temática?	
11. ¿El personal que se desempeña en la Institución educativa cuenta con la preparación necesaria para atender las características y necesidades de toda la población? ¿Por qué?	

<p>12. Los docentes ajustan sus prácticas pedagógicas al ritmo y estilo de aprendizaje de cada uno de los estudiantes, incluyendo la población en situación de vulnerabilidad ¿De qué forma?</p>	
--	--

<p><b>CATEGORIA CURRÍCULO INCLUSIVO</b>  <b>Objetivo:</b>  Identificar si en la institución educativa se promueven acciones pedagógicas con el fin de realizar adaptaciones curriculares de acuerdo a las características de los estudiantes.</p>	<p><b>RESPUESTA</b></p>
<p>13. Explique en qué consiste el modelo pedagógico y la estrategia didáctica que orientan los procesos académicos en su institución educativa.</p>	
<p>14. ¿Conoce algunas características de un currículo inclusivo?  Mencione algunas:</p>	
<p>15. ¿Considera usted que el Sistema Institucional de Evaluación (SIE), se encuentra acorde a las capacidades y necesidades de la población estudiantil diversa del colegio?  ¿Por qué?</p>	

16. ¿Qué aspectos deben ser objeto de revisión para la flexibilización del currículo?	
17. ¿En la institución educativa el Comité de Evaluación y Promoción asesora a los docentes en el proceso de promoción flexible para dar respuesta a las características de cada estudiante? ¿De qué forma?	
18. La institución educativa revisa permanentemente su plan de estudios para realizar los ajustes pertinentes que permitan hacerlo accesible a todos los estudiantes, incluso a aquellos que presentan una situación de vulnerabilidad ¿De qué forma?	

## Anexo 5. Matriz de Entrevista Semi-estructurada a Coordinadores



### MATRIZ DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A COORDINADORES

A continuación se presentan el título y objetivos de la investigación, con el propósito de poner en contexto el instrumento que será evaluado:

#### **Título**

Propuesta de Formación Docente para Atención a Poblaciones Diversas desde un Enfoque Inclusivo en Dos Colegios Oficiales de Bogotá

#### **Objetivo General**

Diseñar e implementar una propuesta de formación docente desde un enfoque inclusivo que aporte al mejoramiento de los procesos educativos a población estudiantil diversa en situación de vulnerabilidad de los ciclos I y II de los colegios IED Reino de Holanda y Rodrigo Lara Bonilla

#### **Objetivos Específicos**

1. Identificar las bases conceptuales de los docentes en torno a la diversidad, vulnerabilidad e inclusión, como punto de partida para el proceso de formación docente.
2. Elaborar una propuesta de implementación curricular en las dos instituciones educativas, desde un enfoque inclusivo, que permita garantizar la atención educativa a poblaciones diversas.
3. Describir posibles ajustes que realicen los docentes en torno a sus prácticas de enseñanza a poblaciones en situación de vulnerabilidad a partir del proceso realizado.

**ENTREVISTA A COORDINADORES**

**DATOS DE IDENTIFICACIÓN:**

**Nombres y Apellidos:**  
**Fecha:**  
**Correo Electrónico:**

**Colegio:**  
**Lugar:**  
**Teléfono de Contacto:**

**Apreciada Coordinador-a:**

De antemano agradecemos su atención y colaboración en el desarrollo del presente estudio, denominado: **“Propuesta de Formación Docente para Atención a Poblaciones Diversas desde un Enfoque Inclusivo en Dos Colegios Oficiales de Bogotá.”**. Sus respuestas serán de gran utilidad para la investigación y su participación es muy importante para obtener información que aporte a una mejora continua de la institución.

**CATEGORIA CARACTERIZACIÓN SOCIODEMOGRÁFICO**

**Objetivo:**  
 Identificar el perfil de los docentes desde sus experiencias académicas, trayectoria laboral y

**RESPUESTAS**

profesional; a partir de una descripción sociodemográfica.	
1. ¿Cuánto tiempo lleva usted ejerciendo la labor de directivo docente en esta institución?	
2. ¿Cuándo fue su última actualización profesional?	

<b>CATEGORIA VULNERABILIDAD</b> <b>Objetivo:</b> Reconocer las condiciones de vulnerabilidad que pueden estar presentes en los estudiantes, desde la perspectiva de los directivos docentes.	<b>RESPUESTAS</b>
3. Considera usted que en el colegio hay población estudiantil en situación de vulnerabilidad. Justifique su respuesta.	
4. ¿Qué impacto generan estas situaciones en la dinámica institucional?	

<b>CATEGORIA FORMACIÓN DOCENTE</b> <b>Objetivos:</b> Identificar la perspectiva que los directivos docentes, tienen en torno al enfoque de educación inclusiva.	<b>RESPUESTAS</b>
5. ¿Ha participado en algún proceso de capacitación previa sobre Inclusión educativa? Mencione las temáticas	
6. ¿Si se brindarán espacios de formación a docentes y directivos docentes en inclusión educativa estaría dispuesto a participar?	
7. ¿Desde su perspectiva considera que los docentes ajustan sus prácticas pedagógicas al ritmo y estilo de aprendizaje de cada uno de los estudiantes?	

<b>CATEGORIA CURRÍCULO INCLUSIVO</b> <b>Objetivos:</b> Identificar si en la institución educativa se promueven acciones pedagógicas, con el fin de realizar adaptaciones curriculares de acuerdo a las características de los estudiantes.	<b>RESPUESTA</b>

8. ¿Conoce algunas características de un currículo inclusivo?	
9. ¿La institución educativa revisa permanentemente su plan de estudios para realizar los ajustes pertinentes que permitan hacerlo accesible a todos los estudiantes, incluso a aquellos que presentan una situación de vulnerabilidad?	
10. ¿Considera usted que el sistema institucional de evaluación SIE se encuentra adaptado a los ritmos de aprendizaje de la población estudiantil?	

AGRADECEMOS SU VALIOSA COLABORACIÓN Y LOS APORTES REALIZADOS DURANTE ESTA ENTREVISTA.

Anexo 6. Formato de Acta



<b>TALLER DE FORMACIÓN DOCENTE</b>	
"Propuesta De Formación Docente para la Atención a Poblaciones Diversas desde un Enfoque Inclusivo en Dos Colegios Oficiales de Bogotá"	
<b>ACTA N°</b>	
<b>REUNIÓN:</b>	
<b>LUGAR, FECHA Y HORA:</b>	
<b>PARTICIPANTES:</b>	
<b>ORDEN DEL DÍA:</b>	
<b>DESARROLLO DE LA AGENDA</b>	
<b>COMPROMISOS:</b>	
Siendo las ____ : ____ se da por terminada la reunión, en constancia firman;	

## Anexo 7. Guía Taller 1: Generalidades sobre Vulnerabilidad y Educación Inclusiva



### TALLER DE FORMACIÓN DOCENTE

"Propuesta De Formación Docente para la Atención a Poblaciones Diversas desde un Enfoque Inclusivo en Dos Colegios Oficiales de Bogotá"

TEMA 1: Generalidades sobre Inclusión – Carrera de Observación

Elaborado por: Milena Hernández Riaño y Alejandra Rodríguez Castillo

FECHA:

RECURSOS: Rompecabezas, tiras de papel, cinta, marcadores, bolsas, guías, lápices, video beam, computador, sonido, aula

QUIEN SE ATREVA A ENSEÑAR, NUNCA DEBE DEJAR DE APRENDER

#### OBJETIVOS:

1. Identificar las bases conceptuales de los docentes respecto al enfoque inclusivo, con el fin de propiciar el reconocimiento y reflexión en torno al manejo de la diversidad en el aula.
2. Motivar a los docentes en cuanto a la importancia de vincularse a procesos de formación que cualifique su apoyo a los estudiantes desde un enfoque inclusivo.

#### DESARROLLO DEL TALLER:

El taller se desarrollará teniendo en cuenta los siguientes momentos:

#### ACTIVIDAD 1

Motivación: Carrera de observación

A los participantes se les hará entrega de unas tarjetas en donde encontrarán unas pistas que los guiarán a diferentes lugares en la institución, donde podrán hallar una a una las piezas de un rompecabezas que luego deberán armar.

#### ACTIVIDAD 2

Reflexión y análisis

Después de armar el rompecabezas los participantes observarán detalladamente cada imagen, se les entregarán unas tiras de papel en las cuales escribirán palabras o frases alusivas a la imagen. De igual forma lo registrarán en la guía de trabajo, luego explicarán a sus compañeros sus respuestas.

#### ACTIVIDAD 3

Conceptualización

La dinamizadora identificará las palabras claves que conlleven al posterior aprendizaje de conceptos que serán abordados durante el proceso de formación sobre educación inclusiva. En este espacio se realiza la ampliación de los conceptos aportados por cada participante haciendo énfasis en las siguientes temáticas:

Poblaciones en situación de vulnerabilidad, objeto de inclusión:

- a. Poblaciones étnicas
- b. Necesidades educativas específicas



BOGOTÁ  
HUMANANA



- c. Discapacidad
- d. Población afectada por la violencia (Desplazados)
- e. Jóvenes y adultos iletrados
- f. Población rural dispersa
- g. Poblaciones en riesgo social

#### Conceptos Clave

1. Barreras para la inclusión
2. Formación Docente
3. Vulnerabilidad
4. Diversidad
5. Igualdad y equidad
6. Flexibilización Curricular
7. Ritmos de aprendizaje

#### ACTIVIDAD 4:

##### Cierre de la actividad

Se invita a los participantes a que realicen preguntas con respecto a las temáticas abordadas, una vez se aclaren, se solicita que lleven a cabo la evaluación del taller en el respectivo formato que será entregado.

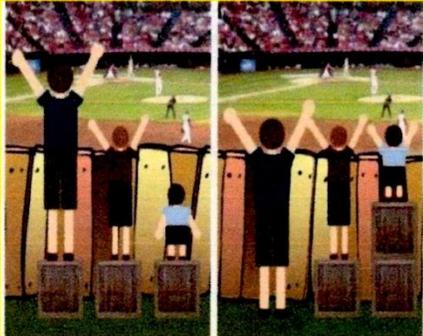


## Anexo 7-A. Taller 1: Generalidades sobre Vulnerabilidad y Educación Inclusiva

A continuación se presentan las imágenes que se encontraron en cada uno de los rompecabezas.



Anexo 7-B. Taller 1: Generalidades sobre Vulnerabilidad y Educación Inclusiva

<h1>Palabras Clave</h1>	<p>Palabra clave 1 Eliminar barreras</p> 
<p>Palabra clave 2 Igualdad vs equidad</p>	<p>Palabra clave 3 Flexibilización curricular</p>
	
<p>Palabra clave 4 Diversidad</p>	<p>Palabra clave 5 Ritmos de aprendizaje</p>
	

## Anexo 8. Guía Taller 2: Rol del Docente Inclusivo



### TALLER DE FORMACIÓN DOCENTE

**"Propuesta De Formación Docente para la Atención a Poblaciones Diversas desde un Enfoque Inclusivo en Dos Colegios Oficiales de Bogotá"**

TEMA 2: Rol docente Inclusivo

Elaborado por: Milena Hernández Riaño y Alejandra Rodríguez Castillo

FECHA:

RECURSOS: Video beam, computador, sonido, video, aula, guías de trabajo

#### OBJETIVOS:

1. Propiciar espacios de reflexión y análisis con los docentes sobre su quehacer profesional, a partir de las percepciones que los estudiantes tienen hacia ellos, con el propósito de reevaluar las prácticas pedagógicas en el aula desde un enfoque inclusivo.
2. Generar un espacio de motivación para los docentes, con el fin de vincularlos a los procesos de formación que contribuyan a la mejora de las prácticas de enseñanza.



#### DESARROLLO DEL TALLER:

El taller se desarrollará teniendo en cuenta los siguientes momentos:

#### ACTIVIDAD 1

##### Preparación de la actividad:

Con los estudiantes se realizarán previamente las siguientes actividades:

1. Presentación de video para ejercicio reflexivo.
2. Cada estudiante recibirá un formato donde realizará un escrito para su profesora, a partir de las siguientes preguntas: (Anexo 1)
  - ¿Qué es lo que más me gusta de venir al colegio?
  - ¿Cuál es la materia que más se me dificulta aprender, y por qué?
  - ¿Cómo me ayuda mi profesor(a) cuando se me dificulta algún tema?
  - ¿Cómo me tratan mis compañeros y mi profesor (a)?
  - ¿Cómo me motiva el (la) profesor (a) para la realización de las actividades?
  - ¿Qué me gustaría decirle a mi profesor (a)?





## ACTIVIDAD 2

### Motivación con grupo de docentes:

<p>1. El espejo (mi actitud y lo que brindo)</p>	<p>Cada docente recibirá un formato donde encontrará la imagen de un árbol con unas preguntas específicas, (Anexo 2) allí tendrá la posibilidad de realizar un escrito en el que exprese brevemente su descripción de acuerdo a lo solicitado, teniendo en cuenta sus fortalezas y debilidades.</p>
<p>2. Ejercicio de reflexión</p>	<p>A continuación se compartirá con los docentes, los escritos realizados por los estudiantes, con el fin de reconocer la percepción que tienen sobre ellos. (Comparación con los escritos de los estudiantes)</p>

## ACTIVIDAD 3

### Conceptualización: Rol del docente inclusivo

A continuación se presentará a los docentes participantes una exposición donde se puntualizan algunos aspectos que describen el rol docente inclusivo según la percepción de autores como: Ainscow, Howard Gardner, Díaz Barriga, Arnaiz, Echeita, Arteaga y García García, 2008

## ACTIVIDAD 4:

### Cierre de la actividad

Se invita a los participantes a que retomen las características que ellos consideren deban incluir en su desempeño docente, de igual forma se brinda el espacio para que realicen preguntas respecto a las temáticas abordadas, una vez se aclaren, se solicita que lleven a cabo la evaluación del taller en el respectivo formato que será entregado

## Anexo 8-A. Taller 2: Rol del Docente Inclusivo

¿Cómo me ayuda mi profesor(a) cuando se me dificulta algún tema?

Pues la profesora cuando se nos dificulta algún tema ella nos explica y eso es muy bueno

¿Cómo me tratan mis compañeros(as) y mi profesor(a)?

Mis compañeros y la profesora me tratan muy bien y todos nos entendemos.



¿Cómo me motiva el (la) profesor(a) para la realización de actividades?

Pues cuando hace ejercicios actividades ejemplos-

¿Cuál es la materia que más se me dificulta aprender y por qué?

Se me dificulta aprender inglés porque es muy trabajoso los trabajos y desde primaria no me gusta.

¿Qué es lo que más me gusta de venir al colegio?

me gusta venir porque la profesora le enseña le explica y aprende el alumno-

¿Qué me gustaría decirle a mi profesora(a)? Yo quiero decirle profesora que siga así de buena gente, que nos siga enseñando así y no cambie la forma de ser.



## Anexo 9. Guía Taller 3: Currículo Inclusivo



### TALLER DE FORMACIÓN DOCENTE

"Propuesta De Formación Docente para la Atención a Poblaciones Diversas desde un Enfoque Inclusivo en Dos Colegios Oficiales de Bogotá"

**TEMA 3:** Currículo Inclusivo

**Elaborado por:** Milena Hernández Riaño y Alejandra Rodríguez Castillo

**FECHA:**

**RECURSOS:** Video beam, computador, sonido, video, aula, guías de trabajo

#### OBJETIVOS:

1. Vincular a los docentes en la propuesta de la construcción y/o flexibilización curricular con el fin de reevaluar las prácticas pedagógicas en el aula desde un enfoque inclusivo.
2. Generar un espacio de reflexión en el grupo de docentes, que permita reconocer las necesidades de los estudiantes y fortalecer las prácticas pedagógicas.



#### DESARROLLO DEL TALLER:

El taller se desarrollará teniendo en cuenta los siguientes momentos:

##### ACTIVIDAD 1

###### Motivación con grupo a docentes:

A cada docente se le entregará una guía en la cual encontrará unas imágenes de las cuales expresará su opinión. (Ver anexo 1). Posteriormente se realizará una puesta en común donde expresarán sus opiniones

##### ACTIVIDAD 2

A continuación se presentará a los docentes las siguientes preguntas, con el propósito de reflexionar sobre los procesos curriculares que se desarrollan en la institución.

1. ¿Qué aspectos del actual currículo generan inclusión?
2. ¿Qué procesos de adaptación y/o flexibilización curricular desarrolla con sus estudiantes?
3. ¿Qué modelo de aprendizaje subyace en el currículo? ¿Cuánto contribuye éste a la educación inclusiva?
4. ¿Qué pasos pueden darse para asegurar que el currículo sea inclusivo y que tenga impacto en los procesos académicos de los estudiantes?
5. ¿Hasta qué punto es reconocida la diversidad en el diseño curricular y cómo se puede complementar?
6. ¿Cómo se puede apoyar a los docentes en la implementación y/o flexibilización del currículo?



**BOGOTÁ**  
HUMANANA



### ACTIVIDAD 3

#### Conceptualización: Currículo inclusivo

A continuación se presentará a los docentes participantes una exposición donde se puntualizan algunos aspectos que definen y describen las características de un currículo inclusivo, según la percepción de los autores Duk y Loren.

### ACTIVIDAD 4:

#### Cierre de la actividad

Se invita a los participantes a que retomen las características que ellos consideren deben incluir en su desempeño docente, de igual forma se brinda el espacio para que realicen preguntas respecto a las temáticas abordadas, una vez se aclaren, se solicita que lleven a cabo la evaluación del taller en el respectivo formato que será entregado.



Anexo 9-A. Taller 3: Currículo Inclusivo



GUÍA PARA DOCENTES

Observe cada ilustración y al frente escriba su opinión

	<hr/>
<p><b>El sistema de educación en una imagen.</b></p> <p>"Todo el mundo es un genio. Pero si juzgas a un pez por su habilidad de trepar un árbol, pasará el resto de su vida creyendo que es un idiota." - Albert Einstein.</p>	<hr/>
<hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	

**Anexo 10-A. Taller 4: Currículo Inclusivo – Aspectos Prácticos (Adaptaciones Curriculares Colegio Reino de Holanda IED)**

1					<b>MALLA CURRICULAR CASTELLANO GRADO 2</b>			
2		<b>DESEMPEÑO</b>	<b>INDICADORES DE DESEMPEÑO</b>	<b>INDICE</b>	<b>OBSERVACIONES</b>			
3	Tomar dictado un texto sencillo.		Clasifica las palabras según su división silábica.	Escritura de palabras haciendo uso de los fonemas apropiados	Identificar nivel de aprestamiento de tipo motriz, espacial, y de atención a nivel personal			
4	Reconocer y diferenciar los sonidos de combinaciones y escribiéndolas correctamente en palabras, frases y oraciones		Identifica y utiliza las combinaciones	Reconoce algunas combinaciones y el uso de estas	Identificar niveles de atención y concentración			
5	Atender y comprender a través de su participación narraciones orales.		Escucha y disfruta de narraciones como el cuento y la fábula.	Responde preguntas textuales sobre narraciones propuestas	Reconocer motivaciones y gustos del estudiante			
6			Interpreta algunos códigos sociales y culturales.		Identificar estado de habilidades comunicativas de tipo verbal			
7	Producir de manera escrita y gráfica un cuento, atendiendo a un inicio, un desarrollo y un final.		Construye de forma individual y colectiva cuentos cortos reconociendo sus partes.	Construye un cuento identificando: personajes, lugar, y hechos ocurridos	Promover comunicación verbal y gráfica			
8	Señalar la acción que desarrolla el sujeto en una oración dada o creada por él o su grupo de compañeros.		Lee y analiza diferentes textos literarios infantiles como poemas, rondas, canciones, etc.	Lee y <b>comprende</b> textos como poemas rondas y canciones	Promover la escucha			
9	Mostrar agrado por la lectura infantil de género lírico.				Promover la lectura de imágenes			
10	Mostrar claridad en su expresión oral, al narrar con sus propias palabras el contenido de textos trabajados en clase o casa.		Disfruta y reconoce la importancia de textos informativos.	Realiza narraciones en sus propias palabras sobre contenidos trabajados anteriormente	Promover la organización de secuencias de las historias			
11	Redactar de manera coherente un párrafo atendiendo a una imagen presentada.		Construye textos cortos a partir de una imagen		Hacer uso de analogías para la comprensión			
12	Reemplazar por el sinónimo o el antónimo, palabras en un párrafo dado.		Reconoce y utiliza sinónimos y antónimos.		Afianzamiento de lateralidades			

13	Fortalecer la creatividad a través de la decodificación de jeroglíficos.	Interpreta y crea jeroglíficos e historietas sencillas.		Hacer uso de material concreto para el desarrollo de las actividades, ojala de mayor
14	Manifiestar a nivel oral y escrito los medios de comunicación que conoce y su utilidad en la vida cotidiana.	Identifica algunos medios de comunicación y sus principales características.	Describe algunos medios de comunicación y desde su funcionamiento	Propiciar la resolución de problemas básicos a través de ejercicios como laberintos
15	Redactar párrafos sobre su cotidianidad, empleando con certeza las comas y puntos	Identifica y usa adecuadamente algunos signos de puntuación.		Promover actividades cooperativas entre pares
16	Leer con sentido pequeñas obras de teatro.	Reconoce, participa y disfruta de presentaciones teatrales.	Lee y comprende obras de teatro	Generar la imitación de figuras bajo patrones que estimulen la atención ante detalles
17	Mostrar interés por la literatura al traer cuentos y diferentes textos de lectura al aula de clase para compartir con sus compañeros.	Comprende y construye textos descriptivos.		Reforzar el seguimiento de instrucciones a través de indicaciones verbales y escritas
18	Dramatizar canciones infantiles y cuentos, con creatividad y manejo de la expresión corporal.			clasificación que promuevan el uso de los sentidos y que identifiquen la percepción generada a partir de ello
19				
20				

## Anexo 10-B. Taller 4: Currículo inclusivo – Aspectos prácticos (Propuesta Curricular Colegio Rodrigo Lara Bonilla IED)



### COLEGIO RODRIGO LARA BONILLA I.E.D. PROPUESTA CURRICULAR CICLOS UNO Y DOS

2. Determinar los ajustes pertinentes en las prácticas de aula, desde la pedagogía y la ~~andragogía~~, generando estrategias de adecuación curricular, bajo un enfoque inclusivo que responda a las necesidades de la población beneficiaria.
3. Propiciar el desarrollo de competencias a nivel personal y social que posibiliten un aprendizaje significativo, a través de estrategias que fortalezcan el desarrollo personal y social.

#### *Diagnóstico*

La jornada nocturna del Colegio Rodrigo Lara Bonilla IED, funciona en la sede A, ubicada la Carrera 43 A No 66 – 51 sur, Candelaria la Nueva. Su Proyecto Educativo Institucional (PEI, 2014) “Derechos Humanos y Democracia en la Educación Formal” tiene como propósito identificar y satisfacer las necesidades, intereses y expectativas de su población, mediante procesos de participación, reflexión e integración que permitan el desarrollo integral de sus estudiantes.

En la jornada nocturna el proceso de enseñanza está dirigido a jóvenes y adultos para la formación integral en los niveles de básica primaria, secundaria y media académica, la población presenta características y necesidades particulares debido a las diversas situaciones y problemáticas de carácter social, en que se encuentra la localidad, algunas de estas relacionadas con el consumo de sustancias psicoactivas, violencia, maltrato intrafamiliar, pandillismo, desplazamiento, reinserción, desempleo y necesidades educativas, entre otros; situaciones que con frecuencia afectan la vida escolar de la institución, razón por la cual el compromiso va más allá de lo académico.

La sección primaria en la jornada nocturna está conformada por dos ciclos, los cuales se encuentran distribuidos de la siguiente forma: Ciclo 1 (grados 1°, 2° y 3°; un grupo) y el ciclo 2 (4° y 5° dos grupos), cada grupo con su docente titular. Los cursos tienen un promedio de 25 estudiantes (población flotante) entre jóvenes (desde los trece años) y adultos, hombres y mujeres, con procesos mínimos o básicos en sus desempeños académicos, pero especialmente con muchas dificultades en aspectos cognitivos, familiares, económicos y sociales.

Los grupos presentan características heterogéneas en edad, intereses, comportamientos y necesidades, que requieren de procesos y acompañamientos particulares, lo que implica realizar un ejercicio diagnóstico que permita orientar el desarrollo académico de acuerdo con las necesidades presentes.

En el proceso de indagación y observación en la búsqueda y recolección de información, con docentes, coordinación y rectoría, se confirma que efectivamente la jornada nocturna no cuenta con un currículo, en el cual se orienten los procesos académicos, metodológicos y evaluativos, convirtiéndose en una necesidad tangible.

Pensar en la elaboración e implementación del modelo pedagógico y curricular, requiere del apoyo y concientización de la comunidad educativa, por los cambios que la propuesta generaría en la jornada, puesto que implica el análisis y revisión de modelos pedagógicos, plan de estudios, criterios de evaluación y necesidades de los educandos entre otros.



**COLEGIO RODRIGO LARA BONILLA I.E.D.**  
**PROPUESTA CURRICULAR CICLOS UNO Y DOS**

2. Determinar los ajustes pertinentes en las prácticas de aula, desde la pedagogía y la ~~andragogía~~ **andragogía**, generando estrategias de adecuación curricular, bajo un enfoque inclusivo que responda a las necesidades de la población beneficiaria.
3. Propiciar el desarrollo de competencias a nivel personal y social que posibiliten un aprendizaje significativo, a través de estrategias que fortalezcan el desarrollo personal y social.

**Diagnóstico**

La jornada nocturna del Colegio Rodrigo Lara Bonilla IED, funciona en la sede A, ubicada la Carrera 43 A No 66 – 51 sur, Candelaria la Nueva. Su Proyecto Educativo Institucional (PEI, 2014) “Derechos Humanos y Democracia en la Educación Formal” tiene como propósito identificar y satisfacer las necesidades, intereses y expectativas de su población, mediante procesos de participación, reflexión e integración que permitan el desarrollo integral de sus estudiantes.

En la jornada nocturna el proceso de enseñanza está dirigido a jóvenes y adultos para la formación integral en los niveles de básica primaria, secundaria y media académica, la población presenta características y necesidades particulares debido a las diversas situaciones y problemáticas de carácter social, en que se encuentra la localidad, algunas de estas relacionadas con el consumo de sustancias psicoactivas, violencia, maltrato intrafamiliar, pandillismo, desplazamiento, reinserción, desempleo y necesidades educativas, entre otros; situaciones que con frecuencia afectan la vida escolar de la institución, razón por la cual el compromiso va más allá de lo académico.

La sección primaria en la jornada nocturna está conformada por dos ciclos, los cuales se encuentran distribuidos de la siguiente forma: Ciclo 1 (grados 1º, 2º y 3º; un grupo) y el ciclo 2 (4º y 5º dos grupos), cada grupo con su docente titular. Los cursos tienen un promedio de 25 estudiantes (población flotante) entre jóvenes (desde los trece años) y adultos, hombres y mujeres, con procesos mínimos o básicos en sus desempeños académicos, pero especialmente con muchas dificultades en aspectos cognitivos, familiares, económicos y sociales.

Los grupos presentan características heterogéneas en edad, intereses, comportamientos y necesidades, que requieren de procesos y acompañamientos particulares, lo que implica realizar un ejercicio diagnóstico que permita orientar el desarrollo académico de acuerdo con las necesidades presentes.

En el proceso de indagación y observación en la búsqueda y recolección de información, con docentes, coordinación y rectoría, se confirma que efectivamente la jornada nocturna no cuenta con un currículo, en el cual se orienten los procesos académicos, metodológicos y evaluativos, convirtiéndose en una necesidad tangible.

Pensar en la elaboración e implementación del modelo pedagógico y curricular, requiere del apoyo y concientización de la comunidad educativa, por los cambios que la propuesta generaría en la jornada, puesto que implica el análisis y revisión de modelos pedagógicos, plan de estudios, criterios de evaluación y necesidades de los educandos entre otros.



**COLEGIO RODRIGO LARA BONILLA I.E.D.**  
**PROPUESTA CURRICULAR CICLOS UNO Y DOS**

Planteamiento disciplinar

Propuesta metodológica y didáctica

 Sandra Milena Hernández  
Anexar sustento teórico

<b>CAMPO DE PENSAMIENTO MATEMÁTICO</b>					
<b>CICLO UNO</b>					
<b>SUBCAMPOS DEL PENSAMIENTO</b>	<b>TEMÁTICAS</b>	<b>LOGROS</b>	<b>METODOLOGIAS</b>	<b>RECURSOS</b>	<b>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</b>
<b>NUMÉRICO</b>	<p><b>CONJUNTOS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Notión de conjunto</li> <li>✓ Representación de conjunto</li> <li>✓ Características del conjunto</li> <li>✓ Pertenencia y no pertenencia</li> <li>✓ Comparación de conjuntos</li> <li>✓ Relación entre conjuntos</li> <li>✓ Unión e intersección</li> <li>✓ Cardinal de un conjunto</li> </ul> <p><b>NÚMEROS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ <i>Números cardinales y ordinales</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Identifica el concepto de conjunto.</li> <li>✓ Clasifica, compara y ordena elementos de acuerdo a sus características</li> <li>✓ Reconoce cuando un elemento pertenece o no pertenece a un conjunto y utiliza el símbolo correspondiente.</li> <li>✓ Cuenta, lee, escribe y toma dictado con propiedad de números</li> <li>✓ Identifica números pares e impares</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Reconocer saberes previos</li> <li>✓ Participación de los estudiantes</li> <li>✓ Actividades lúdicas sopas de letras y de números</li> <li>✓ <del>Crucinúmeros</del></li> <li>✓ Talleres individuales</li> <li>✓ Talleres en grupo</li> <li>✓ Lluvia de ideas</li> <li>✓ Lecturas que permitan llegar a conceptos o ideas</li> <li>✓ Planteamiento y resolución de problemas cotidianos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Material concreto según el tema</li> <li>✓ Abacos</li> <li>✓ Fotocopias</li> <li>✓ Guías de trabajo</li> <li>✓ Libros</li> <li>✓ Videos</li> <li>✓ Video <del>beam</del></li> <li>✓ Audios</li> <li>Recurso humano</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Asistencia a clases, puntualidad.</li> <li>✓ Participación</li> <li>✓ Atención y actitud positiva frente a las actividades planteadas</li> <li>✓ Laboriosidad</li> <li>✓ Trabajo en equipo</li> <li>✓ Responsabilidad y cumplimiento con sus actividades académicas</li> <li>✓ Esfuerzo y calidad de sus trabajos</li> <li>✓ Revisión de cuaderno, talleres y trabajo en clase</li> <li>✓ Liderazgo</li> </ul>



**COLEGIO RODRIGO LARA BONILLA I.E.D.**  
**PROPUESTA CURRICULAR CICLOS UNO Y DOS**

<b>CAMPO DE PENSAMIENTO MATEMÁTICO</b>					
<b>CICLO DOS</b>					
<b>SUBCAMPOS DEL PENSAMIENTO</b>	<b>TEMÁTICAS</b>	<b>LOGROS</b>	<b>METODOLOGIAS</b>	<b>RECURSOS</b>	<b>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</b>
<b>NUMÉRICO</b>	<p><b>NÚMEROS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ <b>Números de más de seis cifras</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Valor posicional del número.</li> <li>✓ Lectura, escritura y dictado de números.</li> <li>✓ Números antes de, en medio de y después de.</li> <li>✓ Descomposición de números</li> <li>✓ Relaciones de orden: mayor que, menor que, o igual.</li> </ul> </li> <li>➤ <b>Números naturales, enteros y racionales.</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Operaciones con números naturales</li> <li>✓ Conjunto de números racionales.</li> </ul> </li> <li>➤ <b>Números Romanos</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Compara e identifica cantidades en diferentes situaciones <b>problemáticas</b>.</li> <li>✓ Descompone números de seis o más cifras</li> <li>✓ Lee, escribe y toma dictado de números de seis o más cifras.</li> <li>✓ Organiza cantidades de mayor a menor o viceversa.</li> <li>✓ Utiliza adecuadamente los signos <math>&gt;</math>, <math>&lt;</math>, <math>=</math></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Reconocer saberes previos</li> <li>✓ Participación de los estudiantes</li> <li>✓ Actividades lúdicas sopas de letras y de números</li> <li>✓ <b>Crucinúmeros</b>.</li> <li>✓ Talleres individuales</li> <li>✓ Talleres en grupo</li> <li>✓ Lluvia de ideas</li> <li>✓ Lecturas que permitan llegar a conceptos o ideas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Material concreto según el tema</li> <li>✓ Abacos</li> <li>✓ Fotocopias</li> <li>✓ Guías de trabajo</li> <li>✓ Libros</li> <li>✓ Videos</li> <li>✓ Video <b>beam</b></li> <li>✓ Audios</li> <li>✓ Recurso humano</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Asistencia a clases, puntualidad.</li> <li>✓ Participación</li> <li>✓ Atención y actitud positiva frente a las actividades planteadas</li> <li>✓ Laboriosidad</li> <li>✓ Trabajo en equipo</li> <li>✓ Responsabilidad y cumplimiento con sus actividades académicas</li> <li>✓ Esfuerzo y calidad de sus trabajos</li> </ul>

## Anexo 11. Formato de Evaluación de Talleres



TALLER DE FORMACIÓN DOCENTE	
"Propuesta De Formación Docente para la Atención a Poblaciones Diversas desde un Enfoque Inclusivo en Dos Colegios Oficiales de Bogotá"	
<b>EVALUACIÓN TALLER</b>	
Nombre del Colegio	COLEGIO RODRIGO LARA BONILLA IED
Estudiante	
Fecha	
Evalúe desde los siguientes aspectos la actividad realizada:	
Pertinencia de los temas:	
a. Atiende a las necesidades institucionales:	
b. Claridad en las explicaciones:	
c. Lenguaje empleado:	
Organización y distribución de los tiempos:	
Recursos y espacios utilizados:	
Metodología:	
a. Actividades realizadas:	
b. Oportunidad de participación:	
c. Resolución de inquietudes:	
Sugerencias:	
Aportes:	

Gracias por su valiosa colaboración



**BOGOTÁ**  
HUMANA

Anexo 12 Matriz DOFA



**MATRIZ DOFA**

Esta matriz propone hacer una revisión más detallada de aspectos que se deben tener en cuenta para la implementación del currículo inclusivo que se requiere para la sección primaria de la jornada nocturna.

FORTALEZAS	DEBILIDADES	OPORTUNIDADES	AMENAZAS
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Los estudiantes sienten apoyo y compañía por parte de sus docentes.</li> <li>✓ Las temáticas trabajadas han sido significativas para ellos.</li> <li>✓ Resaltan valores manifestando agradecimientos por la labor del docente.</li> <li>✓ Las estrategias metodológicas utilizadas fueron apropiadas y asertivas de acuerdo a las particularidades de cada estudiante.</li> <li>✓ El trabajo en equipo genera lazos de amistad, apoyo y solidaridad; apuntando a los ejes del PEI.</li> <li>✓ Los estudiantes tienen sentido de pertenencia hacia la institución.</li> <li>✓ Los adultos inciden para fortalecer los procesos sociales de los adolescentes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ El tiempo es muy corto en la jornada.</li> <li>✓ La asistencia de los estudiantes es irregular.</li> <li>✓ La población es heterogénea en cuanto a los ritmos de aprendizaje.</li> <li>✓ Baja autoestima que manifiestan algunos estudiantes por traumas del pasado.</li> <li>✓ Falta proyección en la elaboración de planes curriculares, metodologías y evaluación propios de la jornada.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ La buena disposición y voluntad de los estudiantes por mejorar su calidad de vida.</li> <li>✓ Disposición de los docentes, para mejorar los procesos académicos y sociales.</li> <li>✓ Flexibilidad y cobertura continua (matriculas e ingreso al colegio)</li> <li>✓ Se da inicio, organización, planeación, desarrollo, control y evaluación del currículo de acuerdo a las necesidades de los estudiantes de la jornada nocturna.</li> <li>✓ Apertura administrativa y docente con disponibilidad de espacios, tiempos, disposición y apoyo logístico al trabajo propuesto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ La deserción de los estudiantes por problemas laborales y situaciones familiares.</li> <li>✓ Condiciones de inseguridad.</li> <li>✓ La migración constante de la población.</li> <li>✓ El proceso mediador trabajado en la primaria, no tiene continuidad a partir del ciclo 3.</li> <li>✓ El sistema de evaluación en los boletines.</li> </ul>



**BOGOTÁ**  
HUMANANA