



Estrategias didácticas, pedagógicas y comunitarias para mitigar las barreras de aprendizaje existentes en el proceso educativo de los estudiantes en condición de discapacidad del Instituto Santo Ángel de Bucaramanga.

Maestría en Educación

Profundización en Procesos de Enseñanza-Aprendizaje

Myriam Díaz Anaya

ID: 495713

Eje de Investigación

Procesos educativos para la diversidad y la transformación sociocultural

Profesor Tutor

Claudia Andrea Betancur Rojas

Dedicatoria

A Dios por guiar mi camino, a mi madre por ser ejemplo de vida, a mis hermanas por su apoyo incondicional, a todos los ángeles que hoy se encuentran en el cielo acompañando mis pasos, a todas las personas que me han apoyado y han hecho posible la realización de esta tesis.

Agradecimientos

Principalmente agradezco a Dios por todas las bendiciones y oportunidad en mi camino, agradezco la ayuda que muchas personas me han brindado durante el proceso de investigación de este trabajo. En primer lugar, a mi madre quien me ha ayudado y apoyado en todo momento, a mi tutora Claudia Andrea

Betancur por la paciencia, sus orientaciones y su disposición.

Así mismo, deseo expresar agradecimiento a la Institución Educativa Santo Ángel, por brindarme el espacio para la realización de este trabajo, a sus docentes, estudiantes y padres de familia por su disposición y apertura.

Ficha Bibliográfica

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS -UNIMINUTO- MAESTRÍA EN EDUCACIÓN	
RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO -RAE-	
1. Información General	
Tipo de documento	Tesis de Grado.
Programa académico	Maestría en Educación.
Acceso al documento	Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO
Título del documento	Estrategias didácticas, pedagógicas y comunitarias para mitigar las barreras de aprendizaje existentes en el proceso educativo de los estudiantes en condición de discapacidad del Instituto Santo Ángel de Bucaramanga.
Autor(es)	Myriam Díaz Anaya
Asesor de tesis	Dr (n) Claudia Andrea Betancur Rojas
Publicación	https://revistas.uniminuto.edu/index.php/praxis
Palabras Claves	Discapacidad, educación inclusiva, barreras de aprendizaje, estrategias pedagógicas, estrategias didácticas, estrategias comunitarias.
2. Descripción	
<p>La presente investigación está encaminada a diseñar estrategias pedagógicas, didácticas y comunitarias que permitan mitigar las barreras para el aprendizaje y la participación que puedan estar presentes en la Institución Educativa Santo Ángel del municipio de Bucaramanga- Santander, teniendo en cuenta la población con discapacidad matriculada.</p> <p>En primer lugar el presente trabajo pretende describir y analizar las barreras de aprendizaje presentes en la Institución Educativa Santo Ángel, en las familias y el entorno social que puedan afectar el desarrollo de estrategias didácticas dirigidas a los estudiantes con discapacidad matriculados en los grados de primaria, y como resultado de lo anterior, aportar recomendaciones pedagógicas, didácticas y comunitarias y reconocer actividades y estrategias para mitigar las barreras de aprendizajes identificadas. Como referentes se tomaron antecedentes relacionados con las unidades de análisis establecidas, las cuales son barreras para el aprendizaje y la participación y estrategias didácticas, pedagógicas y comunitarias. El enfoque metodológico que orienta el presente proyecto es cualitativo, abordado desde la investigación acción, aplicando instrumentos de recolección de datos como son la entrevista, la revisión documental y la observación participante.</p> <p>Teniendo en cuenta el análisis de categorías se realiza la triangulación de la información, lo cual proporciona los principales hallazgos en términos de barreras para el aprendizaje y la participación; el análisis de datos revela barreras en relación con el proceso de educación inclusiva, barreras del proceso</p>	

educativo, exclusión y segregación, y la diversidad en cuanto al abordaje de la discapacidad y los estilos de aprendizaje.

Finalmente se aportan recomendaciones generales necesarias para mitigar las barreras encontradas en la institución educativa y se reconocen estrategias didácticas, pedagógicas y comunitarias incluyentes.

3. Fuentes

- Abramovich, V. (2006). Una aproximación al enfoque de derechos en las estrategias y políticas de desarrollo. *Revista CEPAL*. (88), 35, 50. Recuperado de <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/11102>
- Alarcón, Y. (2014). Una mirada al enfoque de derechos en la protección de las personas con o en situación de discapacidad en Colombia. *Vniversitas* (128), 11 – 15.
- Ambrosio, R., y Mosqueda, J. S. H. (2018). Aprendizaje por proyectos, una experiencia socioformativa. *Voces de la educación*, 3(5), 3-19. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6475488>
- Assmann, H. (2002). Placer y ternura en la educación. Hacia una sociedad aprendiente. NARCEA S.A., DE EDICIONES. Madrid. Recuperado de: https://es.scribd.com/embeds/52694668/content?start_page=1yview_mode=scrolllyaccess_key=key-mufzgf2jblmdtxt9liyshow_recommendations=true
- Barriga, A., Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. McGraw –Hill. México.
- Berrocal, E. y Expósito, J. (2011) El proceso de investigación educativa II
- Blanco, R. (2012). La atención a la diversidad en el aula y las adaptaciones del currículo. Red de inclusión educativa. Editorial Alianza Psicología. Madrid. Recuperado de <http://www.juntosconstruyendofuturo.org/uploads/2/6/5/9/26595550/blancoatencionaladiversidad.pdf>
- _ Borda, P et al. (2017) Estrategias para el análisis de datos cualitativos; Universidad de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Sociales. Instituto de Investigaciones Gino Germani; 107 recuperado de <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/112116>
- Bronfenbrenner, U. (1987). Una orientación ecológica. En Bronfenbrenner. *La ecología del desarrollo humano*. (1° ed, pp 21 - 35) Barcelona: Ediciones Paidós.
- Bruner J. (1960). *El proceso mental en el aprendizaje*. Editorial Narcea, Barcelona – España.
- Calvo, C. (2010). Complejidades educativas emergentes y caóticas. *Revista Latinoamericana POLIS*. (25/2010), 1:12. <https://journals.openedition.org/polis/308>
- Calvo, C. (2012). Del mapa escolar al territorio educativo. En *Del mapa escolar al territorio educativo. Diseñando la escuela desde la educación*. (Quinta edición, 17:54). Chile: Editorial Universidad de la Serena.
- Collazos, C. y Mendoza J. (2006). Como aprovechar el aprendizaje colaborativo en el aula. *Revista Educación y Educadores*. 9(2). 61 – 76. Recuperado de: <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/663/748>

Colombia. Ministerio de Educación Nacional. Decreto 1421 de 2017: por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad. Diario oficial (29 agosto de 2017)

Constitución política colombiana (1991). Asamblea Nacional Constituyente, Bogotá, Colombia, 6 de Julio de 1991. Recuperado de: <https://www.registraduria.gov.co/IMG/pdf/constitucion-politica-colombia-1991.pdf>

Corrales, A., Soto, V. y Villafañe, G. Barreras De Aprendizaje Para Estudiantes Con Discapacidad En Una Universidad Chilena. Demandas Estudiantiles – Desafíos Institucionales. Revista Actualidades Investigativas en Educación. Universidad Católica de Costa Rica. Vol, 16. No. 3. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/447/44746861005.pdf>

Covarrubias, P. (2019). Barreras para el aprendizaje y la participación: una propuesta para su clasificación. En J.A. Trujillo Holguín, A.C. Ríos Castillo y J.L. García Leos (coords.), Desarrollo Profesional Docente: reflexiones de maestros en servicio en el escenario de la Nueva Escuela Mexicana (pp. 135-157), Chihuahua, México: Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R. recuperado de <http://ensech.edu.mx/pdf/maestria/libro4/TP04-2-05-Covarrubias.pdf>

Crosso, C. (2010). El derecho a la educación de personas con discapacidad: impulsando el concepto de Inclusión educativa. Revista Latinoamérica de Inclusión educativa, 4(2), 79-95. Recuperado de http://www.repositoriocdpd.net:8080/bitstream/handle/123456789/413/Art_CrossoC_DerechoEducacionPersonas_2010.pdf?sequence=1

Cuentas, H. R. G., Borrero, T. J. C., y Freyle, R. P. (2017). Proyectos educativos institucionales colombianos (PEI): Educación inclusiva a través de la autoevaluación. Opción, 33(84), 218-266.

Forteza, L et al., 2019. Barreras para el Aprendizaje y la Participación en la Escuela del Alumnado con Dislexia: Voces de Familias. Revista Internacional de Educación para la Justicia Social, 2019, 8(2), 113-130. <https://doi.org/10.15366/riejs2019.8.2.006>

E. Alicia Amate. (2006). Evolución del concepto de discapacidad. (En) E. Alicia Amate Armando J. Vásquez (Eds). Discapacidad, lo que todos debemos saber, Organización Panamericana de la Salud. (Publicación Científica y Técnica No. 616, pp. 3:9). Recuperado de http://repositoriocdpd.net:8080/bitstream/handle/123456789/778/L_AmateEA_DiscapacidadTodoDebes_2006.pdf?sequence=1#page=12

Echeita, G (2008). Inclusión y Exclusión educativa. “voz y quebranto”. Revista electrónica Iberoamericana sobre la calidad, eficacia y cambio en educación. 6 (2) P. 9 – 18. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2556479>

Echeita, G., y Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. Tejuelo: Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación, 26-46 recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3736956>

Elliot J. (2000). La investigación – acción en educación. España: Morata

Flick, U. (2015). ¿Qué es la investigación cualitativa? En U., Flick. El diseño de la investigación cualitativa. (Quinta Edición, 23:45). Madrid: Ediciones Morata S.L.

Florido, H. Universidad Santo Tomas. (2018). Lineamientos curriculares para la incorporación de la educación inclusiva en colegios Públicos de Bogotá. Tesis Doctoral. Bogotá D.C. recuperado de: <https://es.slideshare.net/matalote77/manual-de-estrategias-pedaggicas-para-atender-nee>

Folgueiras, P. (2016). La entrevista. Universidad de Barcelona. Recuperado de <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/99003>

Freire, P. (1990) ¿Qué hacer? Teoría y práctica en educación popular, Serie Freire en Debate. CEDECO

González Puig, B. (2018). Aprendizaje por rincones en Educación Primaria. Recuperado de: <https://idus.us.es/handle/11441/82913>

Hernández Carrera, R. M. (2014). La investigación cualitativa a través de entrevistas: su análisis mediante la teoría fundamentada. Cuestiones Pedagógicas. Revista De Ciencias De La Educación, (23), 187–210. Recuperado a partir de <https://revistascientificas.us.es/index.php/Cuestiones-Pedagogicas/article/view/9815>

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a. ed.). México D.F.: McGraw-Hill. Recuperado de: <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>

Hernandez, C. y Guárate, A (2017).La planificación didáctica. En. Modelos Didácticos para situaciones y contextos de aprendizaje. Madrid (2017). Narcea, S.A. de ediciones. 188 páginas. ISBN: 987-84-277-2351-1

Herrera, L. (2015). Estrategias didácticas investigativas que usan los docentes en la enseñanza de las ciencias en el v ciclo de la institución educativa san ignacio-arequipa. (Tesis Maestría). Universidad Peruana Cayetano Heredia. Recuperado de <http://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/upch/261/Estrategias+did%Elcticas+investigativas+que+usan+los+docentes+en+la+ense%Flanza+de+las+ciencias+en+el+V+ciclo+de+la+instituci%F3n+e+ducativa+San+Ignacio-Arequipa.pdf;jsessionid=297F99E7A3D0516A435D459AAB7AE18D?sequence=1>

Humberto Maturana. (2013). Radio cooperativa. (Productor). Como vivimos compitiendo, siempre estamos negando a los demás. [Video publicado en youtube] recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=GpMuubZSuy4yt=206s>

Investigación-acción. Recuperado de https://www.ugr.es/~emiliobl/Emilio_Berrocal_de_Luna/Master_files/UNIDAD%20%20Investigacio%CC%81n%20-%20Accio%CC%81n.pdf

Javaloyes, MJ. (2016). Enseñanza de estrategias de aprendizaje en el aula. Estudio descriptivo en profesorado de niveles no universitarios.(Tesis doctorado). Universidad de Valladolid, España. Recuperado de <file:///C:/Users/User/Desktop/Maestria/investigaci3n/lectura%20abril/bibliograf%20para%20antecedentes/Tesis1021-160505.pdf>

Kawulich, B. (2005). La observación participante como método de recolección de datos. Forum: Qualitative Social Research. (2:6) artículo 43. Recuperado de: <http://148.202.167.116:8080/xmlui/handle/123456789/2715>

Laura Chacón Aguilar, Darma Shajara López, Jaime Andrés Rodríguez. 2017. Barreras actitudinales que contribuyen en la exclusión escolar de las niñas entre los cinco y diez años en una Institución Educativa de Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana Facultad de enfermería. [Tesis]. Bogotá D.C. Recuperado de <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/39968/Tesis.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

López, Pedro Luis. (2004). POBLACIÓN MUESTRA Y MUESTREO. Punto Cero, 09(08), 69-74. Recuperado en 21 de enero de 2021, de http://www.scielo.org/bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-02762004000100012&lng=es&tyng=es

Luque, A., Delgado Rivas, C. (2002). Diversidad humana y educación: intervenciones para optimizar el desarrollo psicológico. *Psychosocial intervention*, vol. 11, (2), 143:164. Recuperado de <https://journals.copmadrid.org/pi/art/fb2e203234df6dee15934e448ee88971>

Martín-Crespo, M., Salamanca, A. (2007). El muestreo en la investigación cualitativa. *Nure investigación*. N° 27. Recuperado de: <https://www.nureinvestigacion.es/OJS/index.php/nure/article/view/340>

Maturana, H. (2013). Como vivimos compitiendo, siempre estamos negando a los demás. [Video publicado en youtube] Radio cooperativa. (Productor). Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=GpMuubZSuy4yt=206s>

Mejía Jimenéz, M., y Manjarrés, M. (2011). La investigación como estrategia pedagógica una apuesta por construir pedagogías críticas en el siglo xxi. *Praxis y Saber*, 2(4), 127-177. <https://doi.org/10.19053/22160159.1127>

MINEDUCACIÓN [Ministerio de educación nacional]. (2017b). Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva. Bogotá: Autor

MININTERIOR [Ministerio del Interior. Gobierno de Colombia]. El enfoque diferencial y étnico en la política pública de víctimas del conflicto armado. Cartilla. Recuperado de: https://gapv.mininterior.gov.co/sites/default/files/cartilla_énfoque_diferencial_fin_1.pdf

MINSALUD. (2015). Sala situacional de discapacidad Nacional [informe con diapositivas]. Consultado el 25 de abril de 2020. Recuperado de <file:///C:/Users/User/Downloads/Sala-situacional-discapacidad-Nacional-agosto-2015.pdf>

Monereo, C., et al. (1999) *Estrategias de enseñanza y aprendizaje Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Editorial Graó. Barcelona (1:26)

Observatorio Nacional de Discapacidad en Colombia. (2014) Boletín # 6. Julio – diciembre de 2014. Ministerio de Salud. Recuperado de: <http://ondiscapacidad.minsalud.gov.co/Paginas/Inicio.aspx>

OMS. (2015). Escuchar sin riesgos. Ginebra, Suiza. Recuperado de: https://www.who.int/pbd/deafness/activities/MLS_Brochure_Spanish_lowres_for_web.pdf

Organización Mundial de la Salud y Organización Panamericana de la salud. (2001). Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud: CIF. Versión abreviada. Recuperado de https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/43360/9241545445_spa.pdf?sequence=1

Ortega, E., et al. (2014). *Estrategias de enseñanza / Aprendizaje en el entorno educativo*. Red Durango de investigadores educativos A.C. <https://redie.mx/librosyrevistas/libros/estrategias.pdf>

Palacios, A. y Bariffi, F. (2014). El cambio de paradigma: la consideración de la discapacidad como una cuestión de derechos humanos. En Trujillo, E. y Pérez, L (Directores), *La discapacidad como una cuestión de derechos humanos Una aproximación a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. (1° ed. P 11 - 24). Madrid: Ediciones Cinca. Recuperado de <http://repositoriocdpd.net:8080/handle/123456789/402>

Parra, C. (2011). Educación Inclusiva: Un Modelo De Diversidad Humana. *Revista educación y desarrollo social*. (1) (p. 139:150), recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5386258>

Parra, D. (2003). *Manual de estrategias de enseñanza aprendizaje*. SENA. <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/4855>

Parrilla, A. (2002). Acerca del origen y sentido de la Educación inclusiva. *Revista de Educación*. 327(2002), 11 – 30. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=246067>

Pastor, C. A., Sánchez, J. M., y Zubillaga, A. (2014). Diseño Universal para el aprendizaje (DUA). Recuperado de: http://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf

Pastor, C. A., Sánchez, J. M., y Zubillaga, A. (2014). Diseño Universal para el aprendizaje (DUA). Recuperado de: http://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf

Ranciére, J. (2002) El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual. Editorial LAERTES. ISBN: 84-7584-504-5. Barcelona, España. Recuperado de: <http://www.fundacion.uocra.org/documentos/recursos/articulos/El-Maestro-Ignorante-Ranciere.pdf>

Reyes, M. (2015). Estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes del tercer grado de educación secundaria. Tesis de Maestría en Educación con Mención en Psicopedagogía. Universidad de Piura. Facultad de Ciencias de la Educación. Piura, Perú. Recuperado de <https://pirhua.udep.edu.pe/handle/11042/2292>

Rojas, I. (2011) Elementos para el diseño de técnicas de investigación: una propuesta de definiciones y procedimientos en la investigación científica *Tiempo de Educar*, vol. 12, núm. 24, julio-diciembre, 2011, pp. 277-297 Universidad Autónoma del Estado de México Toluca, México. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/311/31121089006.pdf>

Sánchez, M. (2013) El concepto de Barreras al Aprendizaje y la Participación. [Blog]. Recuperado de: <http://bibliotecavirtualinclusion.blogspot.com/2012/02/el-concepto-de-barreras-al-aprendizaje.html>

Schettini, P. y Cortazzo, I. (2015). Tipos de análisis cualitativos. En *Análisis de datos cualitativos en la investigación social. Procedimientos y herramientas para la interpretación de información cualitativa*. Editorial de la Universidad Nacional de la Plata. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/49017>

Stainback, S., y Stainback, W. (2007). *Aulas Inclusivas: Un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo*. España: Madrid: Narcea Ediciones. Recuperado de <https://books.google.es/books?id=36TU1qoSh3cCyprintsec=frontcover&hl=es#v=onepage&qyf=false>

Ugalde, N y Balbastre, F. (2013). Investigación cuantitativa e investigación cualitativa: buscando las ventajas de las diferentes metodologías de investigación. *Ciencias Económicas*. 31(2), 179 – 187. Recuperado de: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/economicas/article/view/12730/11978>

UNESCO. (2008). Conferencia Internacional de Educación. La Educación Inclusiva: el camino hacia el futuro (pág. 1:22). Ginebra: UNESCO. Recuperado de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/General_Presentation-48CIE-4_Spanish_.pdf

UNESCO. (2008). Conferencia Internacional de Educación. La Educación Inclusiva: el camino hacia el futuro (pág. 1:22). Ginebra: UNESCO.

Valles, M. (1999). Segunda parte. Técnicas cualitativas de investigación social. En *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*, (1 Edición, 109-334). Barcelona, Editorial Síntesis. Recuperado de <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2011/12/Tecnicas-Cualitativas-De-Investigacion-Social-Valles.pdf>

Vargas, I (2012). La entrevista en la investigación cualitativa: Nuevas tendencias y retos. *Revista Electrónica Calidad En La Educación Superior*. 1(3), 119-139. Recuperado de <https://revistas.uned.ac.cr/index.php/revistacalidad/article/view/436>

Victoria Maldonado, Jorge A.. (2013). El modelo social de la discapacidad: una cuestión de derechos humanos. *Boletín mexicano de derecho comparado*, 46(138), 1093-1109. Recuperado en 25 de abril de 2020, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0041-86332013000300008&lng=es&tlng=pt

Wetto, M (2019). 7 Barreras para el Aprendizaje y la Participación, [Blog]. Recuperado de: <https://www.lifeder.com/barreras-aprendizaje-y-participacion/>

World Health Organization & Instituto Nacional de Servicios Sociales (Spain). (1994). *Clasificación internacional de deficiencias, discapacidades y minusvalías: manual de clasificación de las consecuencias de la enfermedad: publicada de acuerdo con la resolución WHA29.35 de la Vigésimonovena Asamblea Mundial de la Salud*, Mayo 1976. Instituto Nacional de Servicios Sociales. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/131983>

Ainscow, M. (2003a). *Desarrollo de Sistemas Educativos Inclusivos*. Ponencia a presentar en San Sebastián (pág. 1:17). Inglaterra: The University of Manchester.

MINEDUCACIÓN [Ministerio de educación nacional]. (2017a). Educación Inclusiva. [WEB]. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-374740.html?noredirect=1>

4. Contenidos

El presente proyecto de investigación se realizó en la IE Santo Ángel del municipio de Bucaramanga, con participación de los Directivos docentes, docentes, estudiantes con discapacidad y los padres de familia. El presente trabajo consta de cinco capítulos; el primero corresponde al planteamiento del problema, el cual contiene los antecedentes, el planteamiento del problema, la justificación, los objetivos, la delimitación del estudio y sus limitaciones. El segundo capítulo aborda el Marco teórico en el cual se abordan temas relacionados con la investigación. En el tercer capítulo se presenta el método de investigación, en el que se describe el enfoque metodológico, la población y la muestra, los instrumentos de recolección de información, la validación de expertos y el procedimiento. En el cuarto

capítulo se abordan los resultados obtenidos en cada una de las unidades de análisis, para dar respuesta a los objetivos específicos planteados. El quinto capítulo corresponde a las conclusiones.

5. Método de investigación

El enfoque metodológico del presente proyecto es cualitativo, el cual permite describir las barreras de aprendizaje presentes en la institución educativa, en las familias y el entorno, que puedan afectar el desarrollo de estrategias didácticas dirigidas a los estudiantes con discapacidad matriculados en los grados de primaria de la IE Santo Ángel del municipio de Bucaramanga.

Para el caso de la presente investigación se propone el método Investigación Acción, ya que pretende generar una propuesta de intervención que permita el inicio de una transformación de la institución educativa en el campo de la educación inclusiva.

Los participantes de este proceso de investigación son la comunidad educativa de la institución educativa Santo Ángel del municipio de Bucaramanga, y la muestra establecida son el rector, la coordinadora de primaria, siete docentes, siete estudiantes con discapacidad y sus respectivos padres o acudientes. Los instrumentos a utilizar son: la entrevista estructurada aplicada a todos los participantes, la cual tiene como finalidad determinar barreras de aprendizaje presenten en las institución, además la revisión documental; entre los principales documentos se encuentran el PEI, el sistema de evaluación, las planeaciones de los docentes, y como tercer instrumento la observación participante, implementada para determinar nivel de apropiación e implementación del proceso de educación inclusiva. Para la validación de los instrumentos se utiliza la validación de expertos.

6. Principales resultados de la investigación

Los resultados de la presente investigación se da desde las unidades de análisis establecidas, desde la unidad de Barreras para el aprendizaje y la participación se identifica que desde el punto de vista de la gestión organizacional del servicio educativo se evidencia una carencia de políticas institucionales que orienten la educación inclusiva, partiendo de lo anterior, se encuentra que los docentes no cuentan con claridad conceptual frente a la educación inclusiva, acciones fundamentales como la construcción de Planes de Ajustes Razonables, se encontró la falta de rigurosidad en la planeación de acciones que reflejen la flexibilización curricular de acuerdo con la necesidad de los estudiantes, además existe un desconocimiento de los soportes legales con los que cuenta el país en materia de educación inclusiva.

En la institución se evidencian creencias personales, comportamientos y conductas de exclusión y segregación, que no permiten el ejercicio pleno de los Derechos Humanos, en esta categoría se identifican conductas desde varios actores, como los docentes, estudiantes y padres de familia; en el ámbito familiar, existen barreras como falta de acompañamiento, dificultades económicas, comprensión de la discapacidad.

En la segunda unidad de análisis como resultado se obtiene la identificación de estrategias pedagógicas, didácticas y comunitarias desde una perspectiva, para favorecer los procesos de educación inclusiva y mitigar las barreras existentes.

7. Conclusiones y Recomendaciones

A pesar de los avances en términos de legislación y de prácticas nacionales en torno a la educación inclusiva aún persisten barreras para el aprendizaje y la participación que impiden el ejercicio pleno del acto educativo, algunas situaciones que causan esta situación se relacionan con factores actitudinales y culturales relacionadas con falsas creencias sobre la discapacidad y desconocimiento de los principios de la educación inclusiva.

Es necesario implementar estrategias pedagógicas, didácticas y comunitarias en el proceso de gestión institucional, planeación y en el de enseñanza aprendizaje, estas acciones deliberadas deben estar orientadas por los principios de educación inclusiva. En la medida en que se presenten avances significativos en la cultura organizacional y en la estructura del servicio educativo se podrán hacer frente a la mitigación de las barreras para el aprendizaje y la participación que están presentes en institución educativa.

Es importante que la gestión administrativa y académica realicen ajustes pertinentes a las políticas institucionales y particularmente al Proyecto Educativo Institucionales, estos ajustes deben tener un componente participativo de todos los actores sociales que confluyen en la institución, es necesario la creación e ruta de atención.

Se requiere que los docentes cuenten con procesos de actualización y formación en temas relacionados con inclusión educativa, discapacidad, diversidad, derechos humanos, entre otros. Lo que les permita contar con el conocimiento y la información requerida para el diseño de estrategias pedagógicas adecuadas. Estos procesos deben ser deliberados y constantes, así como contar con un seguimiento que pueda mostrar su impacto real.

Elaborado por:	Myriam Díaz Anaya
Revisado por:	Claudia Andrea Betancur Rojas
Fecha de examen de grado:	Mayo de 2021

Contenido

Introducción	18
Capítulo 1. Planteamiento del problema de investigación	20
1.1. Antecedentes	20
1.2. Descripción y formulación del problema de investigación	30
1.3. Justificación	42
1.4. Objetivos	47
1.4.1. Objetivo general	47
1.4.2. Objetivos específicos	47
1.5. Delimitación y limitaciones	48
1.6. Glosario de términos	50
Capítulo 2. Marco referencial	54
2.1. Estrategias de enseñanza aprendizaje	55
2.1.1. Estrategias pedagógicas	57
2.1.2. Estrategias didácticas.	59
2.1.3. Estrategias comunitarias.	60
2.1.4. Ajustes razonables	64
2.2. Barreras para el aprendizaje y la participación	65
2.2.1. Procesos Educativos	68
2.2.2. Educación inclusiva	69
2.2.2.1 Enfoque de derechos y enfoque diferencial.	71
2.2.3. Diversidad una oportunidad latente en la escuela	75
2.2.4. Discapacidad en la escuela y estilos de aprendizaje: conocer, reconocer y respetar en el marco de los derechos humanos.	77
2.2.5. Segregación y Exclusión.	81
Capítulo 3. Método	85

3.1. Enfoque metodológico	85
3.1.2. Tipo de investigación	87
3.1.3. Diseño Metodológico	89
3.2. Población	92
3.2.1. Población y características	92
3.2.2. Muestra.	95
3.3. Categorización	97
3.4. Instrumentos	100
3.4.1. Entrevista	100
3.4.2. Revisión documental	102
3.4.3. Observación participante.	103
3.5. Validación de instrumentos	104
3.6. Procedimiento	105
3.6.1. Fases	106
3.6.2. Cronograma	107
3.7. Análisis de datos	108
Capítulo 4. Análisis de resultados	110
4.1. Unidad de análisis: Barreras para el aprendizaje y la participación.	112
4.1.1. Subcategoría de análisis: Educación inclusiva	114
4.1.2. Subcategoría de análisis: Segregación y exclusión	124
4.1.3. Subcategoría de análisis: Barreras para el aprendizaje en el proceso educativo.	126
4.1.4. Subcategoría de análisis: Diversidad	136
4.2. Unidad de análisis: estrategias de Enseñanza- aprendizaje.	137
4.3. Estrategias de mitigación para las barreras de aprendizaje.	141
4.3.1. Estrategias pedagógicas en el marco de la educación inclusiva.	141
4.3.1.1 Diseño Universal de aprendizaje	141
4.3.1.2. Procesos de comunicación Incluyentes.	142
4.3.1.3 Construcción de protocolo para detectar necesidades de los estudiantes: “Hoy por ti, mañana por nosotros”.	143

4.3.2. Actividades en aula, hablando de las estrategias didácticas.	144
4.3.3. Estrategias comunidad educativa.	149
4.3.4. Programas de apoyo.	150
4.4. Recomendaciones pedagógicas, didácticas y comunitarias para mitigar las barreras de aprendizajes	152
Capítulo 5. Conclusiones	155
5.1. Principales hallazgos	158
5.2. Correspondencia con los objetivos y respuesta a la pregunta de investigación.	162
5.3. Generación de nuevas ideas de investigación	164
5.4. Nuevas preguntas de investigación	165
5.5. Limitantes de la investigación	166
5.6. Recomendaciones	166
Referencias	169

Lista de tablas

- Tabla 1. *Población con discapacidad de primaria en la Institución Educativa Santo Ángel, 2020*39
- Tabla 2. *Población Matriculada en SIMAT 2020. Institución Educativa Santo Ángel.*93
- Tabla 3. *Población con discapacidad agosto 2020. Institución Educativa Santo Ángel.*93
- Tabla 4. *Caracterización docente de la institución educativa Santo Ángel.*94
- Tabla 5. *Matriz de categorización*99
- Tabla 6. *Cronograma de fases de la investigación*107
- Tabla 7. *Triangulación de la información de categorías de análisis: Barreras para el aprendizaje y la participación*112
- Tabla 8. *Triangulación de información categoría de análisis: Estrategias de enseñanza aprendizaje.*137
- Tabla 9. *Estrategia de permanencia escolar.*150

Listado de figuras

Figura 1. Esquema de categorías y subcategorías de la presente investigación55

Figura 2. Evolución de los modelos de discapacidad desde el siglo XIX hasta la actualidad78

Introducción

La presente investigación está encaminada a diseñar estrategias pedagógicas, didácticas y comunitarias que permitan mitigar las barreras para el aprendizaje y la participación que puedan estar presentes en la Institución Educativa Santo Ángel del municipio de Bucaramanga-Santander, teniendo en cuenta la población con discapacidad matriculada en el colegio.

La institución Educativa Santo Ángel, se encuentra ubicada en el Norte de la Ciudad de Bucaramanga, Departamento de Santander, en el área urbana. A partir del año 2018, la Institución viene trabajando desde una perspectiva de educación inclusiva, entendiendo ésta como lo expone el Ministerio de Educación Nacional:

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

A pesar que desde el Ministerio de Educación Nacional Colombiano existen lineamientos y orientaciones sobre Educación Inclusiva, una de las principales problemáticas que se presenta con este tipo de población es la falta de implementación de estrategias pedagógicas y didácticas que permita un aprendizaje significativo en esta población, dado que los procesos de enseñanza aprendizaje deben responder a las necesidades propias de cada estudiante. En este sentido, los procesos de enseñanza aprendizaje que se desarrollan en las aulas deben ser repensados y el estudiante debe ser un sujeto activo en el acto educativo, esto sin duda apunta al ejercicio de una

educación inclusiva, una educación en la que se parte de lo particular a lo general, en la que todos los niños, niñas y adolescentes, sin importar la diferencia son tratados y considerados como actores claves de su proceso de formación y a su vez competentes para liderarlos.

A pesar de lo anterior, es usual encontrar en las aulas, el desarrollo de planeaciones que desconocen las orientaciones pedagógicas dadas por el MEN que hacen referencia a los ajustes razonables, flexibilizaciones curriculares y otras alternativas que podrían aplicarse para “facilitar, potenciar y estimular” los procesos de aprendizaje de niños, niñas y adolescentes que se encuentran diagnosticados con discapacidad. (MEN, 2017b, p. 14).

El presente trabajo consta de cinco capítulos; el primero corresponde al planteamiento del problema, el cual contiene los antecedentes, el planteamiento del problema, la justificación, los objetivos, la delimitación del estudio y sus limitaciones. El segundo capítulo aborda el Marco teórico en el cual se abordan las categorías establecidas. En el tercer capítulo se presenta el método de investigación, en el que se describe el enfoque metodológico, la población y la muestra, los instrumentos de recolección de información y el procedimiento. En el cuarto capítulo se abordan los resultados obtenidos en cada una de las unidades de análisis, para dar respuesta a los objetivos específicos planteados. El quinto capítulo corresponde a las conclusiones.

Capítulo 1. Planteamiento del problema de investigación

Para hablar de educación inclusiva se hace necesario comprender la dinámica política, social, económica y científica que ha tenido la sociedad en torno al abordaje de la diversidad humana como condición que hace parte de la naturaleza misma del ser. Así, todos los avances que se han tenido al respecto se pueden entender desde perspectivas históricas y holísticas en torno a la necesidad imperante de que existan garantías para el ejercicio pleno de los derechos humanos y el reconocimiento de la diferencia como un terreno colmado de riqueza y que merece un enfoque que respete las particularidades de cada persona.

1.1. Antecedentes

El desarrollo y aplicación de estrategias de aprendizaje en el entorno educativo es una pieza fundamental para la mitigación de las barreras para el aprendizaje y la participación de los estudiantes en condición de discapacidad y sus familias. Es importante tener en cuenta que las barreras no sólo se encuentran presentes en el aula, sino que se visibilizan en las actitudes, en la dinámica social y comunitaria.

Esta investigación se encuentra enfocada en diseñar estrategias pedagógicas, didácticas y comunitarias que permitan mitigar las barreras de aprendizaje presentes en la institución educativa Santo Ángel. Teniendo en cuenta lo anterior se presentan dos categorías de análisis que orientan el estudio al logro de los objetivos, estas son: barreras para el aprendizaje y la participación y estrategias de enseñanza aprendizaje. Se realizó la revisión de antecedentes para cada categoría en coherencia con el problema planteado, encontrando 15 trabajos de investigación para la categoría Barreras de Aprendizaje y 16 para la categoría Estrategias

enseñanza aprendizaje. Las bases de datos consultados fueron Google académico, repositorios de tesis de diferentes universidades y revistas electrónicas de investigación.

Para la categoría Barreras para el aprendizaje y la participación, se encontraron 15 investigaciones en el lapso entre 2011 y 2019. Se evidencia desarrollo de investigaciones en periodos de tiempo espaciados lo que permite visualizar una posible carencia de ejercicios investigativos que deberían ir a la par de los avances en términos de legislación, reconocimiento y visibilizarían de los derechos de las personas con discapacidad. En el análisis de la bibliografía consultada se infiere que España cuenta con más desarrollos de investigaciones, seguida de Colombia, Perú y Chile. Igualmente se encontraron recurrencias en lo relacionado con la búsqueda descriptiva de las barreras de aprendizaje, las estrategias pedagógicas que utilizan los docentes, la importancia de contar con referentes claros de educación inclusiva en el aula, la necesaria articulación con la familia, con la comunidad así como la importancia de tener claridad conceptual y formación en relación con las prácticas de aula incluyentes para todos, por otra parte, se encuentran pocos estudios que pretenden establecer correlaciones entre variables, priman los objetivos de corte descriptivo y que permitan la clasificación de las barreras para el aprendizaje y la participación, así mismo en los problemas de investigación se evidencian categorías relacionadas con las estrategias, las barreras de aprendizaje, la familia, la comunidad, la relación entre el docente, el estudiante y sus prácticas de aula. La población que abordan los estudios es en su mayoría docentes, seguido de estudiantes y sólo uno tiene en cuenta la perspectiva de la familia.

Por otra parte, en el desarrollo de los antecedentes utilizados por las tesis analizadas, se evidencia una recurrencia en que los estudios consultados por los autores reflejan pocas

investigaciones realizadas en los últimos 5 años, se presenta bibliografía de más antigua lo que permite llevar a la reflexión de la importancia que hay en promover los ejercicios investigativos que permitan llevar respuestas a la mitigación de las barreras para el aprendizaje y la participación de las personas con discapacidad. En el análisis del marco teórico se presenta recurrencia en la consulta de organismos internacionales como la Organización de Naciones Unidas [ONU], la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] y el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF]; así mismo, se presenta la consulta de los autores Booth y Ainscow en la literatura desarrollada entre el periodo de 2000 al 2011, estos autores son considerados principales referentes a nivel internacional en el ámbito de la educación inclusiva. Vale la pena resaltar que en los antecedentes consultados se presentan recurrencias en lo relacionado con el desarrollo de investigaciones de tipo cualitativo con diseños interpretativos que va de lo particular a lo general, se evidencia la presencia de estudios con diseños etnográficos, biográfico – narrativo, empírico de carácter exploratorio, hermenéuticos interpretativos, investigación acción y diseños mixtos. En cuanto a la utilización de instrumentos se presenta una recurrencia en la utilización de cuestionarios, entrevistas y grupos focales.

Luego de la revisión de las técnicas utilizadas para el análisis de la información se evidencia un uso predominante de categorización y análisis inductivo. Igualmente se presenta el uso de técnicas estadísticas. Finalmente, en el análisis de conclusiones se evidencian recurrencias en lo relacionado con la presencia de barreras para el aprendizaje y la participación en diferentes dimensiones: lo relacional, haciendo referencia a la interacción social que se desarrolla en el aula; a pesar de que los maestros muestran interés por la atención a la población con discapacidad se presenta carencia de cualificación docente y así mismo se evidencian paradigmas

que limitan el aprendizaje autónomo de las personas con discapacidad. Igualmente se presentan recurrencias en la relación antagónica que se presenta entre el maestro y la familia de los estudiantes con discapacidad; la actitud abierta del docente permite evidenciar avances significativos en la mitigación de barreras para el aprendizaje y la participación.

En esta categoría se escogieron dos trabajos de grado que dan cuenta del estado actual de la investigación respecto al uso de estrategias de aprendizaje para mitigar las barreras para el aprendizaje: la primera tesis se titula "*Barreras para el Aprendizaje y la Participación en la Escuela del Alumnado con Dislexia: Voces de Familias*" sus autores son: Dolors Forteza, Laura Fuster y Francisca Moreno-Tallón, Universitat de les Illes Balears, España. Este estudio tuvo como objetivo "ahondar en el análisis de barreras que, de formas variadas, imposibilitan o dificultan el aprendizaje de niños, niñas y jóvenes creando desigualdades" (Forteza et al., 2019, p. 114); hace una inmersión en el problema que se presenta relacionado con la falta de ambientes acogedores e incluyentes que descubren para los niños con dislexia; abordó una población de familias con hijos e hijas con dislexia que han tenido o tienen relación con la asociación Dislexia y Familia (DISFAM). Tuvo un enfoque metodológico de corte biográfico-narrativo; utilizó la entrevista semiestructurada como instrumento de recolección de la información y las técnicas de análisis de la información estuvieron cimentadas en microrelatos. Como conclusiones el estudio pone de manifiesto que "La carencia de información-formación por parte de los docentes dificulta una atención adecuada a las necesidades de este grupo de alumnos para conseguir, en la acción cotidiana del aula, un aprendizaje exitoso (Bueno, 2017, como se citó en Forteza et al., 2019, p.123)"; " Esta falta de conocimiento se ve doblemente afectada por la actitud de los docentes que enfocan su mirada erróneamente hacia las dificultades de los alumnos, a menudo invisibilizándolas y, en consecuencia, frustrando los esfuerzos que hacen para aprender"; "Los

deberes, por su parte, engendran insatisfacción en las familias porque restringen sus necesidades de ocio y tiempo libre. Porque se basan en tareas de lectura y escritura, justo donde residen las dificultades. Porque crean dependencia del adulto, y un clima de tensión y frustración en el seno familiar que no hacen más que agravar la situación" - "queremos remarcar que el diagnóstico actúa como barrera cuando las actitudes desfavorables de los docentes, aferrados a metodologías tradicionales, aumentan las bajas expectativas de éxito sobre el alumnado, centrándose en esperar su fracaso", igualmente algunos hallazgos presentados en la discusión y conclusiones del estudio hacen referencia a la necesidad de afrontar los procesos de enseñanza con una actitud abierta que permita la búsqueda constante de nuevas formas de enseñar y trabajando por el establecimiento de una relación de confianza en las capacidades de los estudiantes, así mismo la importancia del uso de diagnósticos que permitan respetar las necesidades de los estudiantes y sus particularidades. (Forteza et al., 2019, p.127)

La segunda tesis es titulada "*Barreras actitudinales que contribuyen en la exclusión escolar de las niñas entre los cinco y diez años en una Institución Educativa de Bogotá*", sus autores son Laura Chacón Aguilar, Darma Shajara López, Jaime Andrés Rodríguez. El estudio aborda el problema de la exclusión en la etapa infantil dado que ésta etapa representa un hito importante en el desarrollo del ser humano, es de corte cualitativo con enfoque etnográfico fue realizado en el año 2017 en la Universidad Pontificia Bolivariana del programa de enfermería; este estudio abordó un total de población de "94 niñas entre los 5 a 10 años de los cursos de primero hasta quinto de primaria, de una institución educativa de la localidad Rafael Uribe Uribe de la ciudad de Bogotá, en el primer trimestre del periodo escolar del año 2017" (Chacón, et al 2017, p.38). Su objetivo fue "Identificar las barreras actitudinales que contribuyen en la generación de exclusión escolar de un grupo de niñas entre los 5 a 10 años, en una institución de

básica primaria de Bogotá y a partir de estas proponer estrategias de intervención” (Chacón, et al 2017, p.18).

Como supuestos la investigación presenta que “la población infantil, debido a que por lo general muchas de las capacidades físicas, emocionales y sociales se desarrollan en esta etapa, está en su plena evolución lo que generará mayor vulnerabilidad en términos de exclusión y barreras sociales” (Chacón, et al 2017, p.14), los instrumentos de recolección de información fueron reuniones, observación y diario de campo y la técnica de análisis de información se hizo a través del procesamiento de datos en una matriz analítica. Sus principales conclusiones y hallazgos son "Las barreras actitudinales, interfieren en la convivencia escolar, por tal motivo en este estudio estas conductas fueron seleccionadas como categorías de análisis, frente a estas categorías de análisis se encontró con relación a los comportamientos, conductas como la agresión física, verbal, rechazo y exclusión, donde se identificó violencia física y verbal en la convivencia escolar.”(Chacón, et al., 2017)

En cuanto al análisis de la categoría estrategias de enseñanza aprendizaje, se revisaron 17 trabajos de investigación, en este ejercicio se evidencia en periodos cronológicos separados siendo pocas las investigaciones realizadas en los últimos años, así mismo, se encontró una recurrencia en el desarrollo de investigaciones en los niveles de maestría y doctorado y sólo una en el nivel de pregrado, lo cual lleva a la reflexión sobre la importancia de insistir en el desarrollo de estudios científicos rigurosos que permitan a los futuros profesionales ahondar en el conocimiento de campos como las estrategias de enseñanza en el aula y desde la diversidad; así mismo, son pocos los ejercicios de investigación realizados en el ámbito nacional, sólo se encontraron 6 para el caso colombiano y se evidencia mayor desarrollo de este ámbito en

Europa. Al hacer la revisión de la literatura se encuentran recurrencias en: la relación que existe entre las estrategias de aprendizaje y el logro académico y el uso de estrategias de aprendizaje y pedagógicas en el aula; haciendo el análisis de los objetivos de las investigaciones realizadas se encuentran recurrencias en la búsqueda de descripción y análisis de las estrategias de aprendizaje que se utilizan en el aula y la relación que pueden tener con el rendimiento académico o con los efectos que podrían llegar a tener en aspectos psicológicos de los estudiantes, para el caso de los problemas abordados se encuentran recurrencias en lo relacionado al análisis de prácticas de aula orientadas por estrategias flexibles y adaptadas a las necesidades de los estudiantes; en cuanto a los referentes teóricos se evidencia que los estudios abordan corrientes de pensamiento que permiten al ser humano ser autónomo en su proceso de aprendizaje. Por otra parte, hay pocas investigaciones en el ámbito de educación primaria, básica y media. La mayoría de los estudios se encuentran en población universitaria. Así mismo 6 de los 17 estudios analizados dirigen su atención a los docentes y los 4 restantes a los estudiantes. Para el caso de la metodología de las investigaciones consultadas, 3 estudios se basan en metodologías correlacionales, la metodología descriptiva es la que predomina en los estudios analizados. Y en términos de conclusiones una recurrencia encontrada en las conclusiones es la falta de conocimiento y manejo de las estrategias de parte de los docentes, lo cual pone de manifiesto en los resultados de los estudios una gran necesidad de cualificación docente. Igualmente se presentan recurrencias en lo relacionado con la importancia de que los estudiantes desarrollen competencias para el uso de estrategias de aprendizaje de manera más constante.

Para esta categoría se escogieron 3 tesis de grado, 2 de ellas para optar a titulación de maestría y una para doctorado. La primera se denomina *“Estrategias didácticas investigativas que usan los docentes en la enseñanza de las ciencias en el v ciclo de la institución educativa*

san ignacio-arequipa” su autora es Herrera Pérez Leonor Laura, maestrante en didáctica de la enseñanza en ciencias naturales en educación primaria de la Universidad Peruana Cayetano Heredia; el objetivo de la investigación es “conocer las estrategias didácticas investigativas que usan los docentes en la enseñanza de las ciencias en el V ciclo de la Institución Educativa San Ignacio – Arequipa” (Herrera, 2015, p. 6); el estudio aborda el problema desde la perspectiva de las prácticas de aula de los docentes en los grados de primaria y la importancia que tiene la escogencia de las estrategias de didácticas utilizadas por los docentes, su objetivo principal es; es un estudio de corte cualitativo, el diseño es un estudio de casos de nivel descriptivo; los instrumentos de recolección de información son la observación, la entrevista y el análisis documental de las sesiones de aprendizaje, las técnicas de análisis de la información son análisis de contenido y la triangulación. La población abordada fueron 18 docentes y sus principales conclusiones el insuficiente dominio teórico práctico por parte de los docentes de estrategias didácticas investigativas para aplicarlas a la práctica; es usual trabajar con estrategias didácticas generales. Aún se evidencia la persistencia de mantener en el docente el rol de expositor de contenidos, mientras que al estudiante se le mantiene en el rol de asimilador. Esto dificulta trabajar con autonomía de forma activa en la construcción de su propio aprendizaje” (Herrera, 2015)

La segunda tesis es de doctorado de la Universidad de Valladolid, España y fue realizada en el año 2016 por María José Javaloyes Sáez, se titula “*Enseñanza de estrategias de aprendizaje en el aula. Estudio descriptivo en profesorado de niveles no universitarios*”, tiene como pregunta de investigación ¿cómo se “enseñan las estrategias de aprendizaje en las aulas y el modo de mejorar esta enseñanza, para lograr que los alumnos mejoren su aprendizaje” (Javaloyes, 2016, p. 3), sean capaces de regular su propio proceso y tengan la posibilidad de ser

autónomos en su aprendizaje?; aborda el problema teniendo en cuenta el impacto que tienen las estrategias de aprendizaje en el aula y el impacto que ellas tienen en los proceso de enseñanza; fue realizada con profesores de primaria, secundaria, bachillerato y Formación Profesional de España (594 sujetos); es una investigación no experimental, transversal, exploratoria, descriptiva y correlacional; el instrumento de recolección de la información fue un cuestionario tipo likert y se hicieron los siguientes análisis de la información: estadísticos descriptivos-Prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov, con la corrección de Lilliefors - Coeficiente de correlación Rho de Spearman -Coeficiente de asociación Eta² -Pruebas paramétricas-Pruebas no paramétricas - Coeficiente alfa de Conbach -Análisis factorial confirmatorio. Entre sus principales conclusiones están “Se da un contraste entre la valoración que hacen del uso de estrategias (el 67% las considera imprescindibles) y su inclusión en las programaciones de aula (tan sólo el 24% lo realiza)", "El 90% de los participantes manifestaron necesitar más formación"p-199 "; "el esfuerzo cognitivo es del profesor y no favorece que el alumno sea activo" - "Tan sólo el 50% ayuda a los alumnos a establecer metas personales en su asignatura o supervisa el proceso de aprendizaje”. (Javaloyes, 2016)

Finalmente, se relaciona a continuación una tesis de maestría desarrollada en el año 2015 por Mirka Reyes-Yanac, titulada “*Estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes del tercer grado de educación secundaria*” este fue un estudio de corte empírico-analítico que utilizó la encuesta como instrumento de recolección de información y cuyo análisis se hizo a través de un análisis correlacional entre la variables, utilización del paquete estadístico SPSS (Statistical Package for Social Science), la población de la investigación fue los estudiantes del tercer grado de la I.E, José Pardo y Barreda situado en la ciudad de Negritos-La Brea-Talara. El objetivo de la investigación fue “Identificar las estrategias de aprendizaje que utilizan los

estudiantes de tercer grado de Educación Secundaria, de la I. E. José Pardo y Barreda de Negritos, Talara” (Reyes, 2015, p. 7) y las conclusiones más importantes del estudio son el rechazo de la hipótesis de trabajo ya que los estudiantes sujeto de estudio “utilizan con mayor frecuencia las estrategias disposicionales y de control de contexto, se evidencia motivación y expectativas positivas, además se preocupan por su estado físico” (Reyes, 2015, p. 139). Sin embargo, encontraron que “no tienen una continuidad en el uso de estrategias de procesamiento de la información” (p.139), utilizan con menos frecuencia las estrategias metacognitivas y evaluativas, en cuanto a planificar, controlar y regular el aprendizaje como por ejemplo confeccionar un horario personal de estudio o corregir lo que se hizo de manera equivocada (Reyes, 2015).

Teniendo en cuenta la revisión de antecedentes se evidencia una amplitud de estudios relacionados con la inclusión educativa y la dinámica que se genera en torno a la discapacidad, en una gran medida se cuenta con estudios de corte cualitativo que exponen la vivencia de la inclusión y las diferentes barreras para el aprendizaje y la participación desde la perspectiva de las familias y de los estudiantes. Este amplio desarrollo podría estar impulsado por los avances en tema de legislación internacional y nacional que orientan el camino hacia la praxis de la educación inclusiva.

Por otra parte, existen referentes teóricos importantes como son el humanismo, el constructivismo cognoscitivo y algunas bases estructuralistas que le dan la posibilidad a los estudios de priorizar al ser en su papel dentro del desarrollo del aprendizaje, aquellos enfoques le dan protagonismo a la dinámica interna del ser humano y de su entorno socio - cultural.

1.2.Descripción y formulación del problema de investigación

¡Cada ser humano es único e irrepetible!, ésta afirmación pone sobre la mesa una cuestión imprescindible para la comprensión de diversidad y de la discapacidad, en este sentido, Luque (2002) pone de manifiesto que el individuo tiene una dotación genética única, sus vivencias y diferentes circunstancias construyen una variabilidad individual y en el trasegar de su vida, en la interacción con el otro se forma una diversidad cultural expresada en las diferentes formas de entender, percibir y comprender la realidad, así como transmitir creencias y conocimientos. Estos autores hacen una interesante comparación de la familia y el aula como un “microcosmos cultural” que proporciona una homogeneidad y una riqueza cultural que no es otra cosa que la diversidad.

En consecuencia, dada la diversidad que se encuentra en los diferentes escenarios de socialización como la familia, la comunidad y la escuela se hace relevante comprender la discapacidad desde otros modelos que amplían la visión, uno de ellos es el modelo social, Victoria (2013) expone que dentro de este paradigma se “considera que las causas que originan la discapacidad no son religiosas ni científicas, sino que son, en gran medida, sociales” (p.1099), así, el modelo tiene en cuenta el “*cuero*” para descubrir habilidades y capacidades y potenciarlas, “*entorno inmediato*” que es la familia y la forma como en el grupo primario se asuma la discapacidad será determinante para el desarrollo del individuo en otros escenarios, también tiene en cuenta “*el medio*” como “portador de oportunidades en términos de la equidad y de la eliminación de barreras, o como portador de riesgos, para realizar acciones de prevención de la discapacidad” (Victoria, 2013, p. 1101).

El autor pone de manifiesto que este movimiento nace en la segunda mitad del siglo pasado, movido por la lucha en la reivindicación de los derechos humanos de las personas con discapacidad y le resta sentido al modelo médico de atención a esta población que sitúa el problema en el individuo y se focaliza en la búsqueda de una cura o mejor adaptación de la persona a la sociedad.

Por otra parte, el abordaje de la discapacidad ha experimentado transformaciones a lo largo de la historia, Amate (2006), afirma que desde 1919, después de la segunda guerra mundial, se establecieron principios de la rehabilitación médica, en 1974 la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura), planteó 5 etapas del proceso de rehabilitación que no son excluyentes entre sí (filantrópica, asistencia social, derechos fundamentales, igualdad de oportunidades y derecho a la integración), en 1994 la OMS a través de la clasificación internacional de deficiencias, discapacidades y minusvalías presenta algunos lineamientos que permiten visualizar un panorama más amplio de la discapacidad y su influencia en el ámbito social; en el 2001 la Organización Mundial de la Salud (OMS) publicó la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la discapacidad y de la salud dentro de la cual se encuentran 4 objetivos que son proporcionar una base científica para comprensión y estudio de la salud, establecer un lenguaje común para la descripción de la salud y los estados relacionados con ella, permitir la comparación de datos entre países y proporcionar un esquema de codificación sistematizado que alimente los sistemas de información en salud. Estos avances plantean los retos para continuar en el reconocimiento de la discapacidad y la diversidad y en el desarrollo de estrategias que permitan el ejercicio pleno de los derechos humanos, en este sentido y teniendo en cuenta el enfoque de la investigación, la Constitución

Política de Colombia (1991) en su artículo 44 expone la educación como un derecho fundamental de la niñez.

En Colombia las cifras de discapacidad presentan una situación poco alentadora pues permite tener un panorama parcial de la situación de discapacidad en el país, por un lado se cuenta con un CENSO de 2005 realizado por el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) que se encuentra desactualizado; por otro se encuentra el Registro para la Localización y Caracterización de la Población con Discapacidad (RLCPD) que según la Corporación Discapacidad Colombia (2020) tiene “una limitada cobertura poblacional y no permite dar cuenta de su situación global”. A pesar de lo anterior, las bases de datos consultadas presentan variables demográficas que aportan a la contextualización del problema de ésta investigación, así las cosas, el Censo de 2005 reporta que en Colombia un 6.3% de la población se encuentra en condición de discapacidad, en Santander se registra un 6.8% de personas con discapacidad, se evidencia un 0.5% por encima de la media nacional. Para el caso de la distribución por sexo no se registran diferencias significativas entre hombres 50.4% y mujeres 49.6%; el grupo de edad entre 0 y 19 años reporta 19.8% de población con discapacidad siendo el grupo etario de 20 a 59 años quienes presentan una cifra de 47.1%. (MINSALUD, 2015).

Por su parte, el RLCPD anota que la población con discapacidad en Colombia es del 2.45%, con un 11% de prevalencia en el grupo de 0 a 19 años y un aumento del 35% en personas mayores de 60 años con respecto a las cifras del Censo de 2005. El 41% de personas con discapacidad se caracterizan dentro de la población perteneciente a Etnia, lo cual refiere una condición de vulnerabilidad por pertenecer a grupos minoritarios poblacionales.

En cuanto a las cifras en Santander, el Observatorio Nacional de Discapacidad (2014), en el RLCDP reporta 69.908 personas menos con respecto a los datos del DANE, con 69.908 personas con discapacidad en la región, sin embargo, la variación de este no podría ser considerada como una baja que responda al mejoramiento de la calidad de vida sino a los avances que se han tenido en términos de clasificación y tipificación de la discapacidad. Teniendo en cuenta las cifras del RLCDP los lugares donde las personas encuentran más frecuentemente barreras físicas son las calles, vías (45.7% correspondiente a 538.815 personas), escaleras (40.5%), vehículos de transporte público (33.5%) y los centros educativos son los que menor número de personas identifican con barreras (172.612 personas).

En la variable educación el Observatorio Nacional de Discapacidad (2014) manifiesta que en primaria el 1.2% de la población matriculada se encuentra en condición de discapacidad, para la secundaria la asistencia centros educativos es del 12%, en el boletín #6 el Observatorio expone que sólo el “56.97% de la población con discapacidad registrada y caracterizada, en edad de asistir a un centro educativo en los niveles de educación básica y media, lo hace. Finalmente esta baja participación en el sistema educativo se ve reflejada con sólo 5.4% de la participación en la vida universitaria.

El Observatorio Nacional de Discapacidad (2014) deja ver la brecha existente en términos del ejercicio del derecho a la educación al presentar las cifras de analfabetismo y asistencia escolar comparando las personas menores de 18 años con y sin discapacidad: el 89% de las personas sin discapacidad saben leer y escribir y sólo el 63.5% de la población con discapacidad lo hace; el 91.4% de la población sin discapacidad asiste a una institución educativa y en contraste el 71.3% de la población con discapacidad lo hace.

En Colombia, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en la búsqueda de la calidad educativa ha identificado diferentes problemáticas, entre ellas las múltiples barreras de aprendizaje que se presentan en las aulas para aquellos niños, niñas y adolescentes que presentan discapacidad; las barreras para el aprendizaje y la participación pueden ser entendidas como “todas aquellas limitaciones del sistema educativo que impiden el aprendizaje y la participación de los estudiantes y que, por tanto, no permiten ni fomentan una educación de calidad” (Booth y O’Connor, 2012, como se citó en MEN, 2017b, p. 16); por su parte el MEN (2017) reconoce dos tipos de barreras, una está relacionada con el desconocimiento de las necesidades y los requerimientos de los estudiantes, ésta barrera se relaciona con una dificultad plausible en las aulas y está relacionada con que el docente, directivo docente, sus cuidadores, la familia o la sociedad en general, ignoran cómo apoyar los procesos de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad; para el caso del ámbito escolar esto produce una falta de orientaciones pertinentes en el diseño de planeaciones adecuadas a este colectivo; la otra barrera tiene que ver con las actitudes encaminadas por falsas creencias sobre la discapacidad; el autor se refiere en éste sentido a “las actitudes de segregación y marginación a los estudiantes con discapacidad provienen de ideas erróneas sobre cómo debe darse su proceso educativo. También están ancladas en concepciones equivocadas sobre lo que es la discapacidad” (MEN, 2017b, p. 17), éste último aspecto se desarrolla por la falta de capacitación, los paradigmas y creencias personales, el desconocimiento conceptual y teórico de la discapacidad que reciben los maestros durante su formación profesional, aquí radica la importancia de renovar el amor y el entusiasmo por la profesión; un maestro “apasionado” por su quehacer lo refleja en el aula; sin embargo estas barreras también se pueden reforzar o identificar en el contexto social y familiar de los estudiantes. Por otra parte, “las barreras al aprendizaje y la participación surgen de la interacción

entre los/as estudiantes y sus contextos; las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las circunstancias sociales y económicas que afectan a sus vidas” (Booth y Ainscow como se citó en Corrales et al., 2016, p. 3); por esta razón es fundamental identificar cuáles son las barreras que de alguna manera inciden en el diseño de estrategias y en el desarrollo de las mismas en las aulas.

Por otra parte, la inserción del concepto de inclusión ha representado una opción esencial por la garantía de derechos en el ámbito escolar, ya que cuando es entendida en el sentido amplio del respeto por la diversidad de los niños, niñas y adolescentes y no solo como método de atención a la población con discapacidad, la inclusión representa un elemento humanizador en las instituciones educativas; la educación inclusiva, según Parra (2011) “implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquéllos que presentan una discapacidad” (p. 144), es decir una escuela inclusiva tiene en cuenta las necesidades educativas de todos los estudiantes.

Igualmente, la discapacidad para efectos del presente estudio se considera como “un conjunto de características o particularidades que constituyen una limitación o restricción significativa en el funcionamiento cotidiano y la participación de los individuos, así como en la conducta adaptativa, y que precisan apoyos específicos y ajustes razonables de diversa naturaleza” (MEN, 2017b, p. 20), en este sentido es importante tener en cuenta que la discapacidad en primera instancia afecta el desarrollo cotidiano de los individuos, ésta situación puede llegar a afectar su adaptación en ambientes escolares, familiares y sociales; por otra parte y tal vez el aspecto más importante está relacionado con la precisión de apoyos o estrategias que

puedan minimizar diferentes riesgos que pueden surgir en el entorno escolar y las limitaciones que pueden generarse en el acto educativo de los niños, adolescentes y jóvenes con discapacidad. Algunos de los riesgos a los que se ve expuesta la población con discapacidad es la estigmatización social, la deserción escolar, el aislamiento y por ende el compromiso de la salud mental de los individuos, pero sin lugar a duda uno de los mayores impactos se encuentra en la restricción de la vivencia plena en el ejercicio de la educación como un derecho fundamental para la vida.

Teniendo en cuenta la idea expuesta anteriormente, en la Institución Educativa Santo Ángel, a pesar de que ha habido avances la identificación de estudiantes con discapacidad y el respeto por sus necesidades, actualmente no existe un precedente de la creación y aplicación de una política institucional que permita permear todos los niveles de un enfoque inclusivo y que se refleje en su Proyecto Educativo Institucional (PEI), aprovechando los avances en materia de legislación nacional e internacional, por esta razón, es posible que se encuentren presentes barreras para el aprendizaje y la participación sin identificar, se pone en evidencia una necesidad imperante de obtener un panorama de la realidad que se vive en el desarrollo de la dinámica institucional, según Wetto (2019) estas barreras pueden ser metodológicas y prácticas, socioeconómicas, actitudinales, de infraestructura, prácticas, comunicacionales y socioculturales; esto con la finalidad de que las directivas y los docentes de los grados primaria puedan conocer la situación y llevar a cabo el diseño e implementación de estrategias acordes con las necesidades que permitan garantizar el acceso a la educación y el desarrollo de procesos de aprendizaje exitosos, incluyentes y que a su vez garantice la vivencia equitativa del derecho a la educación.

Por otra parte, en dicho contexto es que el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, en los últimos años ha trabajado fuertemente para generar referentes técnicos y normativos de alta pertinencia para que la dinámica institucional se permee y se piense la educación inclusiva como una forma de comprender los procesos de aprendizaje, la necesidad de revisar los PEI, la necesidad de capacitación docente, generar escenarios de reflexión para la comunidad educativa, y así poder transitar en ambientes de aprendizaje teniendo en cuenta un enfoque. Entre los más importantes referentes, encontramos el Decreto 1421 de 2017 que tiene como objetivo reglamentar la prestación del servicio educativo para la población con discapacidad en el marco de la educación inclusiva, en los aspectos de acceso, permanencia y calidad, se observan en éste aparte tres aspectos fundamentales: por un lado el acceso a la educación teniendo en cuenta el derecho que cada ser humano tiene, no sólo de estar matriculado en una institución educativa, sino de vivir a plenitud éste derecho; otro aspecto relacionado en el decreto es la permanencia en el entorno educativo y es que cómo se dijo en párrafos anteriores las diferentes barreras a las que se enfrenta la población con discapacidad que está escolarizada pueden llegar a influir en su continuidad en la institución educativa o impactar la asistencia, lo cual también se convierte en un factor que afecta el desarrollo del aprendizaje ya que en teoría un estudiante que se encuentra matriculado en el SIMAT tiene garantizado el derecho a la educación, sin embargo si su participación en la vida académica es inconstante se ve afectado su proceso de aprendizaje, se podría decir que la inasistencia de forma intermitente a la institución educativa es un fantasma silencioso que puede ser producido por las dificultades adaptativas que experimentan los estudiantes con discapacidad en el entorno educativo, muestra de ello se refleja en el seguimiento realizado por el área de psico – orientación que evidencia que el 30% de los

estudiantes con discapacidad presentan inasistencias sin justificar de manera persistente a las clases dentro del primer periodo académico del año 2020.

Así mismo, el MEN (2017b) emitió el documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa de estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva; este es un texto completo y un ejercicio que compila diferentes conceptos y experiencias sistematizadas por expertos, que deben ser utilizadas como buenas prácticas para diseñar estrategias, realizar capacitación a los docentes, tomar decisiones desde lo administrativo y establecer la educación inclusiva como un norte institucional. Como se ha dicho anteriormente en la Institución Educativa Santo Ángel se han realizado avances en el abordaje de la población con discapacidad ya que se cuenta con el apoyo del docente especializado en inclusión asignado por la alcaldía, estas acciones significan una apertura para realizar un trabajo estructurado que permita la educación desde una perspectiva inclusiva.

El rol de mediador del aprendizaje en este sentido se ve con un doble reto, por un lado el docente debe transitar de los modelos clásicos donde el aprendizaje es lineal y por tanto igual para todos los estudiantes a procesos reflexivos donde la diversidad sea una característica común en los estudiantes, donde su relación con el conocimiento y los estudiantes tenga un distinto orden jerárquico que tanto caracteriza la educación, se debe apuntar a implementar estrategias innovadoras que permita pasar de una mera transmisión de información a la construcción de conocimiento y al desarrollo de competencias para la vida. Es decir, que todos los estudiantes, sin importar sus particularidades estén empoderados de su proceso educativo y se aprendan a desenvolver en diferentes ámbitos, que sean sujetos activos del ejercicio ciudadano. La situación actual en la Institución Educativa Santo Ángel presenta el siguiente panorama: el

1% de la población matriculada en primaria está marcada en el SIMAT como estudiantes en condición de discapacidad, el 83% son hombres y el 17% mujeres como se ve en la figura 1, en la planta docente se cuenta con 18 licenciados, una coordinadora y una Docente Orientadora, para la atención de la población de primaria, secundaria y media vocacional (estudiantes y familia). La Institución Educativa maneja un sistema institucional de evaluación que clasifica a los estudiantes en 4 niveles 0 a 3.4, 3.5 a 3.9 básico, 4.0 a 4.5 alto y de 4.6 a 5 superior; sin embargo, para el caso de los estudiantes con discapacidad su nota mínima es 3,5 como parte de los acuerdos institucionales.

La institución carece de planes de ajustes razonables diseñados para la población con discapacidad y no existe un proceso adecuado de retroalimentación y evaluación del éxito de las estrategias que se aplican en el aula a esta población.

Tabla 1.

Población con discapacidad de los grados de primaria en la Institución Educativa Santo Ángel, 2020

Sexo	Grado	Tipo de discapacidad
Masculino	2	Discapacidad múltiple
Femenino	2	Trastorno adaptativo
Masculino	3	Déficit cognitivo
Masculino	1	Déficit cognitivo
Masculino	5	Discapacidad múltiple (déficit cognitivo y autismo)
Masculino	2	Déficit cognitivo

Tabla 1. Fuente: SIMAT, abril de 2020. Base de datos generada por la Institución Educativa Santo Ángel.

En este sentido, dentro de los principales compromisos adquiridos por los entornos escolares se encuentra la identificación de estudiantes con algún tipo de discapacidad, la identificación y mitigación de barreras de acceso, la realización de ajustes razonables, adaptaciones curriculares e implementación de estrategias metodológicas, didácticas y pedagógicas que generen aprendizajes significativos. Esta labor viene siendo afectada por un sin número de factores externos tanto del plantel educativo, como del propio sistema de educación, del entorno social y familiar; se ha podido identificar que en la Institución Educativa Santo Ángel se tienen falencias en los procesos de enseñanza aprendizaje que desarrolla la población con discapacidad; a pesar de los avances que se han tenido gracias a la orientación proporcionada por la docente de apoyo, estos avances deben ser un resultado de un proceso consciente y no un ejercicio de recolección de información que permita alimentar las bases de datos institucionales y nacionales.

Además de la dinámica institucional descrita anteriormente, las tipologías familiares que tienen los estudiantes caracterizados obedecen a familias monoparentales (83%) o extensas (17%) con dificultades en su funcionalidad, ausencia de normas y pautas de crianza asertivas. Esta situación representa una barrera importante para el trabajo que se debe realizar con la familia en aras de la garantía y el respeto por los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Sumado a esto, el hecho de que los estudiantes no encuentren un eco para apoyar sus metas de aprendizaje en el hogar representa una ruptura en el feedback que se espera tener de éste importante grupo primario hacia el docente y la institución educativa.

Teniendo en cuenta lo anterior, se evidencia la pertinencia del presente estudio, pues se hace necesario conocer *¿Cuáles son las estrategias didácticas, pedagógicas y comunitarias que aportan a la mitigación de las barreras para el aprendizaje y la participación, existentes en el proceso educativo de los estudiantes en condición de discapacidad matriculados en primaria del Instituto Santo Ángel de Bucaramanga?*; ésta pregunta se considera un punto de partida para generar diferentes estrategias que permitan garantizar la vivencia de la educación como un derecho para *todos* y garantizar la calidad de la misma.

La pregunta general de investigación permite desglosar algunas subpreguntas que permitirán precisar los límites y alcances del presente estudio:

¿Cuáles son las barreras de aprendizaje presentes en la Institución Educativa Santo Ángel, en las familias y el entorno social inmediato que puedan afectar el desarrollo de estrategias que respondan a las necesidades educativas de los estudiantes con discapacidad en los grados de primaria de la Institución Educativa Santo Ángel?

¿Qué estrategias pedagógicas, didácticas y comunitarias en perspectiva inclusiva podrían responder las necesidades de los estudiantes de básica primaria, teniendo en cuenta el análisis realizado de las barreras para el aprendizaje y la participación presentes en la Institución Educativa Santo Ángel?

¿Cómo implementar y evaluar la aplicación de las estrategias pedagógicas, didácticas y comunitarias establecidas para mitigar las barreras para el aprendizaje y la participación de los estudiantes en condiciones de discapacidad de básica primaria de la Institución educativa Santo Ángel de Bucaramanga?

Así mismo, éstos resultados darán luces sobre cómo hacer uso eficiente de los recursos con los que cuenta la Institución Educativa para garantizar la mitigación de las barreras de aprendizaje y el desarrollo de potencialidades teniendo en cuenta el enfoque diferencial, así como generar los escenarios para la construcción de una política de atención a la población con discapacidad que no solo se enfoque a la población de primaria sino que incluya a bachillerato y a la comunidad educativa en general. Así como ayudará a identificar las necesidades en formación y capacitación para el recurso humano con que cuenta la institución, es decir, la cualificación del personal. Desde el punto de vista social, los resultados de la investigación apuntan a brindar la posibilidad de generar puntos de partida sobre la necesidad imperante de ahondar en el desarrollo de estudios científicos que permitan a la comunidad y al gobierno descubrir la realidad que se vive en la praxis de la atención a la población con discapacidad y sus familias desde el ámbito educativo.

Teniendo el desarrollo del planteamiento del problema de la presente investigación, es importante anotar que en él se identifican dos categorías principales, por un lado se encuentran *las barreras de aprendizaje* dentro de la cual se despliegan subcategorías como *la educación inclusiva, la diversidad y la segregación y exclusión*, por otra parte se encuentra la categoría *estrategias de enseñanza*, que cuenta con subcategorías como *estrategias didácticas, estrategias pedagógicas y estrategias comunitarias*, las cuales se abordarán en el siguiente capítulo.

1.3. Justificación

La actual sociedad requiere urgentes transformaciones que estén a la par de los avances teóricos y metodológicos que a nivel nacional e internacional que se presentan en torno a la garantía de derechos humanos y en relación con la necesidad de la búsqueda de una sociedad que reconozca

la diversidad y permee todos sus espacios desde la perspectiva de la inclusión. De manera particular también se requiere el abordaje de estas concepciones desde planteamientos epistemológicos alejados del antropocentrismo, la escuela tradicional pone su interés en el maestro como base del éxito del aprendizaje, en ésta dinámica el orden, la disciplina y el silencio son garantía de un resultado exitoso, esta concepción aleja la emoción del aprendizaje y lo limita a una escala de valor.

Desde los nuevos lineamientos y normatividad dados desde el Ministerio de Educación Nacional, la incidencia y trabajo de las instituciones educativas, la familia y la sociedad tienen retos no menores en el ámbito de la educación inclusiva; en lo que respecta a la educación; los escenarios educativos en buena medida representados en las aulas de clase, se hace evidente la presencia de la diversidad, a pesar de que el sistema educativo aún le apunta a la uniformidad y algunos criterios de convivencia escolar tipifican la simetría de comportamientos orientados al orden y la pasividad como “los ideales” y de otra parte, el mismo sistema de calificaciones encasilla a los estudiantes en una escala cuantitativa donde se pretende que los números son garantía de rendimiento académico y por consecuencia de éxito en el aprendizaje. Los maestros encuentran en sus grupos estudiantes con diversos estilos y ritmos de aprendizajes, *diferentes culturas, diferentes capacidades y habilidades, con habilidades excepcionales* que también es un grupo poblacional poco mencionado, existen estudiantes con discapacidades y condiciones pedagógicas diferenciales, que con la ayuda de la neurociencia y otras especialidades se han ido identificando y dando abordaje multidisciplinario para que el desarrollo de los procesos de aprendizaje puedan ser eficientes, de alta calidad y fácil acceso a toda la población, sin importar sus diferencias. Aquí, es importante hacer mención de la articulación fundamental que debe existir entre la institución educativa y el sistema de salud, quien es el responsable de evaluar y

diagnosticar la condición de discapacidad en los niños, niñas, adolescentes y jóvenes; así como de generar recomendaciones de manejo a la institución educativa para apoyar la adaptación y mejores formas de convivencia y desarrollo de sus habilidades.

A pesar de los parámetros y directrices dadas desde los entes nacionales y algunas organizaciones en referencia a la educación inclusiva, aún existen dificultades en el proceso de aprendizaje y evolución con los niños, niñas y adolescentes con discapacidad, en la práctica existen falencias en la implementación de estrategias pedagógicas y didácticas que permita un aprendizaje significativo en dichos estudiantes, dado que los procesos de enseñanza aprendizaje, deben responder a las necesidades propias de cada estudiante. Es usual que por la cantidad de estudiantes de cada grado, se apliquen las mismas actividades para todos los estudiantes, las planeaciones para todos son una constante, no se evidencia la aplicación de planes de ajustes razonables para la población con discapacidad lo cual es señal de que el proyecto educativo institucional no tiene en cuenta la perspectiva de inclusión, de esta manera las prácticas de aula no consideran las particularidades y necesidades de niños, niñas y adolescentes; igualmente, el sistema de evaluación de la institución no permite establecer diferenciaciones entre la población ni refleja flexibilización.

Finalmente, se evidencia una carencia de retroalimentación a la efectividad de las estrategias desarrolladas y a los aprendizajes que van adquiriendo estos estudiantes. Entender el aprendizaje en éste punto es importante ya que como se ha dicho en otros apartes de éste trabajo, éste debe superar la mera transmisión de conocimiento, al respecto el autor Assmann (2002) en su libro *el placer de la ternura* pone de manifiesto la incapacidad del ser humano de entender y comprender por completo qué significa aprender a pesar de los avances teóricos que orientan

sobre lo que pasa en el cerebro cuando se aprende. El autor propone una visión sistemática y dinámica del mismo, amplía la visión a la construcción de aprendizaje cada vez que se reconstruyen y reorganizan los sistemas en los que intervienen de manera integradora diferentes organismos. Esta reflexión hace que necesariamente el acto educativo y el aprendizaje se trasladen a la familia y a la sociedad, ya que son organismos que hacen parte de este sistema, no se encuentran aislados e interactúan de manera constante. La escuela, la familia y la sociedad son una triada que ocasionalmente pasa desapercibida y por ello las dinámicas institucionales tienen bajo impacto en la construcción de una ciudadanía activa que participe en los diferentes organismos del sistema.

Sin llegar a decir que cada estudiante debe tener un plan de trabajo diferente, es importante tener en cuenta que la riqueza de las aulas y los avances en torno a la educación presentan retos novedosos al docente y focaliza su atención a aquella población que por su condición física, fisiológica o psicosocial pertenece a un grupo de vulnerabilidad.

Desde este punto de vista, se observa la necesidad de diseñar e implementar estrategias didácticas, pedagógicas y comunitarias que permita el fortalecimiento de las prácticas inclusivas en la institución educativa, estas a su vez impactarán en las familias y su entorno, teniendo en cuenta los estilos de aprendizaje y de esta forma promover la equidad y los aprendizajes significativos; en este proceso es fundamental la mitigación de las barreras encontradas en la institución y es que:

Cuando los estudiantes encuentran barreras se impide el acceso, la participación y el aprendizaje. Esto puede ocurrir en la interacción con algún aspecto del centro escolar: sus edificios e instalaciones físicas, la organización escolar, las culturas y las políticas, la relación entre los estudiantes y los adultos o en relación con los

distintos enfoques sobre la enseñanza y el aprendizaje que mantiene el profesorado. Las barreras también se pueden encontrar fuera de los límites del centro escolar, en las familias o en las comunidades y, por supuesto, en las políticas y circunstancias nacionales e internacionales (Booth y Ainscow, 2015 como se citó en Covarrubias, 2015, p. 44).

Por otra parte, Maturana (2013) en su entrevista realizada por Radio Cooperativa de Chile, hace una invitación que parece válida para aplicar en las aulas y está enfocada a la confianza: “la confianza ocurre en la aceptación de la legitimidad del otro” dice el autor, recuperar la confianza o construir una relación de confianza entre el docente y el estudiante es fundamental para ver en el más pequeño y frágil y sujeto digno de gozar de libertades, derechos y tomar sus decisiones.

Como se evidencia, los autores hacen referencia a otro tipo de barreras como las instalaciones físicas, un aspecto importante a la hora de hacer el abordaje a población que tiene discapacidades sistémicas o de visión. Ya que el contexto escolar debe garantizar el acceso digno a espacios que les permitan a los estudiantes el desarrollo pleno de sus potencialidades y debe contar con los recursos requeridos para adaptar escenarios que permitan el ejercicio de la educación con calidad y con responsabilidad de parte de los estudiantes y maestros.

Lo expuesto anteriormente da pie para exponer la importancia de diseñar estrategias inclusivas orientadas los estudiantes con discapacidad de básica primaria de la institución educativa Santo Ángel, estas estrategias pueden llegar a ser un aporte fundamental que puedan implementar los docentes, los padres de familia y la comunidad que tienen en sus aulas de clase y en sus familiar a los estudiantes con cualquier tipo de discapacidad; pero además, puede ser un primer paso para la construcción de una política institucional que trascienda la permanencia de

los docentes o los estudiantes en la institución y que permita la construcción de una cultura de inclusión en la institución y en la comunidad educativa y ayudaría a orientar al docente, quien en muchas oportunidades tiene dudas y vacíos sobre cómo trabajar con esta población. Por otra parte, el presente estudio y sus hallazgos aportan al campo de la educación inclusiva, ya que permite identificar aspectos de las realidades y vivencias de los estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas, así como puede ser un insumo para la implementación de acciones para mitigar las barreras de aprendizaje existentes y potencializar estrategias pertinentes e incluyentes.

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo general

Diseñar estrategias didácticas, pedagógicas y comunitarias que permitan aportar a la mitigación de las barreras para el aprendizaje y la participación existentes en el proceso educativo de los estudiantes en condición de discapacidad matriculados en primaria del Instituto Santo Ángel de Bucaramanga.

1.4.2. Objetivos específicos

Describir las barreras de aprendizaje presentes en la Institución Educativa Santo Ángel, en las familias y el entorno social que puedan afectar el desarrollo de estrategias didácticas dirigidas a los estudiantes con discapacidad matriculados en los grados de primaria de la Institución Educativa Santo Ángel del municipio de Bucaramanga.

Analizar las barreras de aprendizaje a nivel escolar familiar y social como insumos para diseñar estrategias en perspectiva inclusiva que responda a las necesidades de los estudiantes de

básica primaria, con el fin de aportar significativamente a la visión de la institución educativa y promuevan aprendizajes significativos en los estudiantes.

Aportar recomendaciones pedagógicas, didácticas y comunitarias que contribuyan a mitigar las barreras de aprendizajes de los estudiantes en condiciones de discapacidad, con el fin fortalecer el proceso de educación inclusiva con enfoque de derecho y diferencial en la Institución educativa Santo Ángel de Bucaramanga.

Reconocer actividades y estrategias pedagógicas, didácticas y comunitarias desde una perspectiva incluyente, que permitan mitigar las barreras de aprendizaje de los estudiantes en condición de discapacidad y fomentar el inicio de la construcción de una cultura de educación inclusiva en la Institución educativa Santo Ángel de Bucaramanga.

1.5. Delimitación y limitaciones

La metodología del estudio es descriptiva en tanto que según Hernández et al. (2014) “busca especificar propiedades y características y los perfiles de [...] cualquier fenómeno que se someta a un análisis” (p. 92), en este caso de las barreras de aprendizaje presentes en la Institución Educativa Santo Ángel, partiendo de la observación realizada por la profesional, esto generó la idea de investigación ya que desde la experiencia se evidencia que se encuentran presentes algunas barreras que han sido mencionadas en párrafos anteriores. Por otra parte, los avances sobre educación inclusiva en términos de legislación nacional e internacional presentan un panorama de oportunidades para el avance en la construcción de una dinámica educativa que permita la vivencia de la inclusión como garantía de los derechos humanos.

Para el desarrollo del presente estudio se pretende escoger una muestra no probabilística conformada por: Los directivos docentes de la institución (rector y coordinadores) y los docentes que diseñan y desarrollan planeaciones para ejecutar en el aula para los grados de básica primaria de la Institución Educativa Santo Ángel. De acuerdo con Hernández et al. (2014) este tipo de muestra “no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación” (p. 176).

Teniendo en cuenta lo anterior este estudio se desarrollará durante la vigencia escolar 2020 y 2021 y tomará como referencia los docentes asignados para esta temporalidad, así como los estudiantes matriculados en el Sistema Integrado de Matrícula (SIMAT) en esta temporalidad.

Para el cumplimiento de los objetivos de la investigación también se hace necesaria la identificación y caracterización de los estudiantes con discapacidad de los grados de primaria matriculados en el SIMAT para la vigencia 2020. Éste proceso se hará con la asesoría del docente de apoyo asignado por la Alcaldía y para la identificación de los mismos se tendrán en cuenta los casos previamente marcados en el SIMAT como población con discapacidad y aquellos identificados por los docentes y reportados a la docente de apoyo que hayan pasado por un proceso científico de caracterización, este proceso lo deberá realizar la Entidad Promotora de Salud a la que se encuentre afiliado el estudiante ya que en términos de competencias es ésta institución quien puede diagnosticar a los estudiantes. Sólo se tendrá en cuenta los estudiantes marcados en el SIMAT con fecha de corte al 1 de agosto de 2020.

Como una de las principales limitaciones del presente estudio se encuentra la emergencia sanitaria decretada por el gobierno nacional a causa de la pandemia generada por el COVID –

19, debido al aislamiento social, en las instituciones educativas de Colombia se suspendieron las clases presenciales y se entró en un proceso de reestructuración del proceso de enseñanza-aprendizaje en modalidad virtual, para el caso específico de la Institución Educativa Santo Ángel se decidió realizar entrega de guías a los estudiantes, debido a la falta de conectividad, falta de equipos tecnológicos, y carencia de recursos económicos de los núcleo familiares para la consecución de computadores, celulares o servicio de internet. Para el caso del ejercicio del presente estudio, al no poder llevarlo a cabo en al prespecialidad, se buscan alternativas al alcance de los participantes, herramientas como Meet, WhatsApp, o incluso llamadas telefónicas, lo cual en algunos casos limita la interacción con los participantes.

1.6. Glosario de términos

En el presente apartado se espera esbozar un glosario de términos que ofrezca la orientación del lector en el contexto del problema teniendo en cuenta el planteamiento de este:

Estrategias de enseñanza aprendizaje: son definidas por Monereo (1999) como procesos deliberados de toma de decisiones que le permiten al estudiante el logro de sus aprendizajes (p.14); por su parte, Hernández (2017) las define como “acciones y procedimientos, desarrolladas mediante métodos, técnicas, recursos, que se aplica con el fin de lograr de manera exitosa el aprendizaje” (p.30)

Estrategias pedagógicas: Pueden ser considerados como caminos a seguir para el logro de los objetivos de aprendizaje que según Stainback y Stainback (2007) debe apuntar al reconocimiento de las potencialidades de todos sus estudiantes y no sólo resaltar el apoyo que

requieren quienes se encuentran en situación de discapacidad o quienes son reconocidos como “estudiantes problema” por la convivencia escolar.

Estrategias didácticas: según Hernández (2017) el maestro debe tener presente seis puntos importantes que son: ¿Qué es lo que el diseño curricular propone con el aprendizaje de determinado conocimiento?; ¿Qué es exactamente lo que se desea que los aprendices conozcan y aprendan?; Conocer el comportamiento de los discentes, Planificar la estrategia para obtener el aprendizaje esperado y deseado; Cada docente es quien decide cómo y cuándo elaborar y aplicar la estrategia; Se deberá evaluar su actuación., estas acciones componen la posibilidad de garantizar el acercamiento a las necesidades de los estudiantes.

Estrategias comunitarias: acciones deliberadas que permiten la construcción y fortalecimiento de la “relación estrecha entre la escuela y la vida política” (Freire, 1990, p.17) dentro de una perspectiva sistémica.

Ajustes razonables: según el Ministerio de Educación Nacional de Colombia estos son:

Las acciones, adaptaciones, estrategias, apoyos, recursos o modificaciones necesarias y adecuadas del sistema educativo y la gestión escolar, basadas en necesidades específicas de cada estudiante [...] se garantiza que estos estudiantes puedan desenvolverse con la máxima autonomía en los entornos en los que se encuentran, y así poder garantizar su desarrollo, aprendizaje y participación, para la equiparación de oportunidades y la garantía efectiva de los derechos. [...] pueden ser materiales e inmateriales. Son razonables cuando resultan pertinentes, eficaces, facilitan la participación, generan satisfacción y eliminan la exclusión. (MEN, 2017, p.4)

Barreras para el aprendizaje y la participación: para Echeita y Ainscow (2011) son

Aquellas creencias y actitudes que las personas tienen respecto a este proceso y que se concretan en las culturas, las políticas y las prácticas escolares que individual y colectivamente tienen y aplican, y que al interactuar con las condiciones personales, sociales o culturales de determinados alumnos o grupos de alumnos -en el marco de las políticas y los recursos educativos existentes a nivel local, regional o nacional- , generan exclusión, marginación o fracaso escolar (p. 33)

Procesos Educativos: los procesos educativos se dan independientemente de que los niños, adolescentes o jóvenes se encuentren escolarizados; “la educación es el proceso de creación de relaciones posibles, en tanto que la escolarización es el proceso de repetición de las relaciones preestablecidas” (Calvo, 2012, p 17).

Educación Inclusiva: teniendo en cuenta los postulados de Echeita y Ainscow (2011) "el objetivo final de la educación inclusiva es contribuir a eliminar la exclusión social que resulta de las actitudes y las respuestas a la diversidad racial, la clase social, la etnicidad, la religión, el género o las aptitudes, entre otras posibles." (p. 29), en otras palabras, la educación inclusiva es la garantía de las escuelas para todos.

Enfoque diferencial: en Colombia el enfoque diferencial emerge de las necesidades identificadas en el posconflicto que deja grupos poblacionales víctimas de las diferentes formas de violencia armada que vivió y aún se presentan en el país y surge de un cuestionamiento sobre ¿cómo pueden ser tratados todos por igual, cuando hay poblaciones que se encuentran en profundas desigualdades. “El enfoque diferencial es un desarrollo progresivo del principio de igualdad y no discriminación” (Ministerio del Interior y la Justicia de Colombia [MININTERIOR] p.4)

Discapacidad: se define como “un continuo de posibilidades. [...] se resaltan los apoyos naturales que precisan los individuos con discapacidad y factores situacionales más amplios” (MINEDUCACIÓN, 2017b, p.20); para el presente estudio se entiende como persona con discapacidad un “individuo en constante desarrollo y transformación, que cuenta con limitaciones significativas en los aspectos físico, mental, intelectual o sensorial que, al interactuar con diversas barreras (...), estas pueden impedir su participación plena y efectiva en la sociedad” (MINEDUCACIÓN, 2017, p. 20).

Capítulo 2. Marco referencial

El presente estudio se encuentra sustentado en referentes teóricos orientados por modelos que desafían la escuela tradicional, se busca dar una mirada crítica desde la inclusión y en ella desde la perspectiva de la educación inclusiva, teniendo en cuenta el enfoque de derechos y el enfoque diferencial; igualmente presenta al lector elementos conceptuales basados en el análisis de categorías realizado por la autora de la presente investigación, por esta razón se desarrollan dos categorías principales que son *estrategias de enseñanza y barreras para el aprendizaje y la participación*, en cada una de ella se presentan subcategorías que emergen del análisis en mención y que incluyen constructos teóricos de escuelas de pensamiento como el humanismo, el constructivismo cognoscitivo y el constructivismo sociocultural (ver figura 1.)

Los autores consultados para la construcción del presente capítulo son referentes importantes en el desarrollo de investigaciones científicas y en aportes al conocimiento en el ámbito de la inclusión y de la educación inclusiva, tienen en cuenta la perspectiva de derechos y del respeto por la diversidad, así como la comprensión del aprendizaje como resultado de la transformación de la realidad de cada persona y por ende de su entorno, es decir desde el punto de vista sistémico y ecológico. Asuntos como la discapacidad y los ajustes razonables se abordan en el capítulo teniendo en cuenta que en la literatura revisada este grupo poblacional ha sido históricamente susceptible de exclusión y segregación.

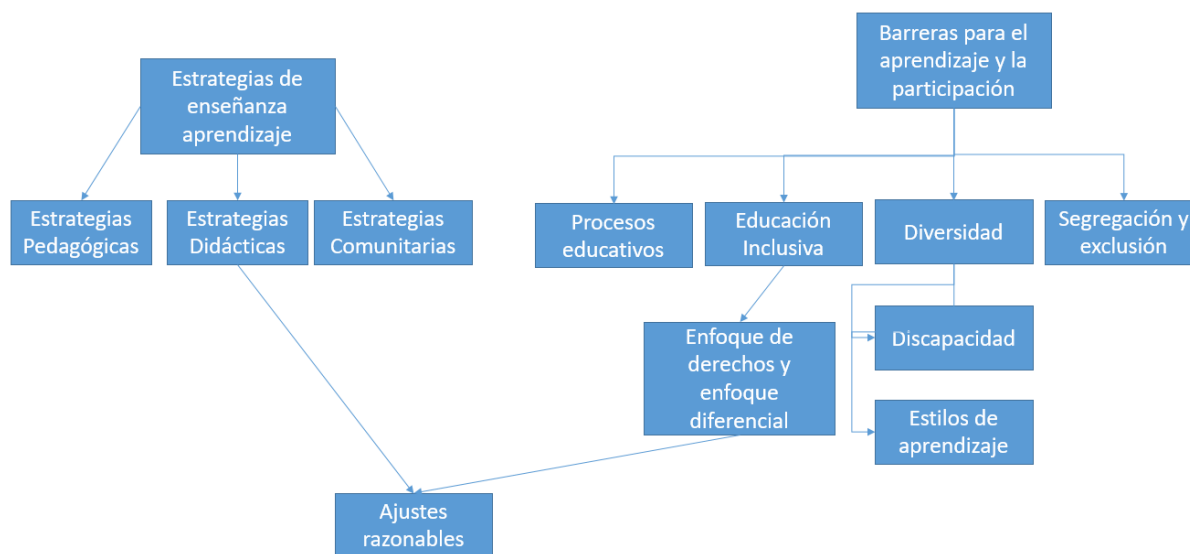
Figura 1.**Esquema de categorías y subcategorías de la presente investigación**

Figura 1. Esta figura es una elaboración del autor.

2.1. Estrategias de enseñanza aprendizaje

El proceso de enseñanza / aprendizaje que se desarrolla en el entorno educativo está influido de manera prioritaria por las estrategias que desarrollan los docentes y que en otras palabras son los caminos para llevar al estudiante al cumplimiento de sus objetivos de aprendizaje, es en esta relación entre profesor y estudiante en la que emergen diferentes roles, por un lado, el docente debe ser un facilitador consciente del poder de estimular el aprendizaje y el estudiante debe ser activo y empoderado (Ortega et al., 2015, p.15).

En este sentido, las estrategias de enseñanza aprendizaje pueden ser vistas como “procedimientos flexibles y adaptativos (nunca como algoritmos rígidos) a distintas circunstancias de enseñanza” (Parra, 2003, p.9). Esta visión permite repensar las prácticas docentes sobre la base del respeto por la diversidad que se encuentra en la escuela y apunta a la idea de adaptar el medio escolar a los estudiantes y no al contrario.

Teniendo en cuenta lo anterior, en el campo del ejercicio docente se presenta la planificación didáctica que según Hernández (2017) “constituye la ordenación y la estructura secuencial que el docente realiza de todos los elementos que intervienen en la situación de enseñanza – aprendizaje (...) Ello implica establecer los objetivos, propósitos, las competencias o simplemente los contenidos disciplinarios según el modelo de diseño curricular específico” (p. 27). Teniendo en cuenta esta idea presentada por los autores, se infiere que las estrategias son el camino definido y escogido por el maestro y por la escuela para garantizar que el acto educativo se dé conforme el enfoque que existe en su política institucional. Estos mismos autores exponen una definición clara sobre las estrategias de enseñanza que vale la pena rescatar ya que se presentan como acciones y procedimientos, desarrolladas mediante métodos, técnicas, recursos, que se aplica con el fin de lograr de manera exitosa el aprendizaje, las estrategias por tanto van enfocadas a las necesidades en la relación micro que emerge en el proceso de aprendizaje.

Teniendo en cuenta lo anterior, el desarrollo de estrategias en el ámbito educativo es fundamental para trazar un camino que demarque el rumbo hacia el logro de una educación inclusiva, hablar desde esta perspectiva no es sólo hablar de los niños, niñas y adolescentes, en condición de discapacidad, implica dar una mirada amplia del *todo* y como dice Ainscow (2003a) este ejercicio tiene latente un cambio de paradigma frente a la forma como se perciben

las dificultades educativas de los estudiantes y las decisiones tomadas para la superación de las mismas, ya que éstas pueden apoyar los avances de un grupo en general.

2.1.1. Estrategias pedagógicas

En este sentido, es importante resaltar que las *estrategias pedagógicas* diseñadas por los docentes deben partir de diferentes matices, por un lado de directrices institucionales claras que permeen en un primer momento el Proyecto Educativo Institucional (PEI), las planeaciones, las prácticas de aula y las relaciones interpersonales que de ellas se derivan (docente – estudiantes – familia – comunidad); por otra parte, es fundamental la formación docente y la creatividad del sujeto que se encuentra comprometido con el proceso de enseñanza aprendizaje con la finalidad de que las estrategias puedan servir como caminos claros, respetuosos de la diversidad e impulsores del acto educativo teniendo en cuenta las necesidades de los estudiantes.

También se hace importante que la cultura organizacional y comunitaria se encuentre impregnada de un enfoque que permita el desarrollo de los procesos en el marco de la educación inclusiva ya que las estrategias escogidas son el reflejo de dinámica y en esto mismo influyen factores personales, psicológicos, culturales, sociales de los actores que participan en el proceso de aprendizaje.

Teniendo en cuenta lo anterior, el cambio paradigmático se debe dar desde el nivel decisivo de la escuela y de allí permear a todas las instancias de la misma perspectiva de inclusión, toda la estructura administrativa debe encontrarse alineada con estas premisas, desde el proceso de selección de su personal, la inducción del mismo, el diseño de planeaciones, las prácticas de aula y la retroalimentación que surja del seguimiento de las mismas, “el progreso hacia un sistema más equitativo requerirá negociaciones sobre valores y principios, y un énfasis

mucho mayor en el compartimiento de conocimientos y recursos entre las escuelas” (Ainscow, 2005b, p.9), esta perspectiva abre la posibilidad de enriquecer los entornos educativos superando la mera competencia entre escuelas y al interior de las mismas basada en la obtención de resultados numéricos, para pasar a un escenario colaborativo y de construcción de experiencias.

Por otra parte, Stainback y Stainback (2007) afirman que en el diseño de *estrategias pedagógicas y metodológicas* se debe apuntar al reconocimiento de las potencialidades de todos sus estudiantes y no sólo resaltar el apoyo que requieren quienes se encuentran en situación de discapacidad o quienes son reconocidos como “estudiantes problema” por la convivencia escolar, esto contribuye a la formación de un sentido de pertenencia, respeto mutuo y fortalecimiento de la autoestima en la comunidad, las aulas tienen el reto de convertirse en escenarios que reflejan vida y respeto por las diferencias, así como potencializar las capacidades de todos sus miembros; rotular a un estudiante como “el de inclusión” o el “indisciplinado” es una práctica que se evidencia en la escuela tradicional y que pierde validez en un entorno incluyente y respetuoso de los derechos humanos; aquí la actitud abierta en rol del maestro es ineludible, ya que es él quien en la praxis establece una relación que puede impulsar u opacar a sus estudiantes.

En este orden de ideas, las estrategias deben partir de un aumento en la confianza en el otro, según Maturana (2013) construir una relación de confianza entre el docente y el estudiante es fundamental para ver en el más pequeño y frágil un sujeto digno de gozar de libertades, derechos y tomar sus decisiones. Esta visión aporta un elemento clave en el cambio de paradigma que se ha mencionado en los párrafos anteriores ya que requiere que el maestro, el directivo, incluso los administrativos y docentes orientadores vean en sus estudiantes, sin importar la edad que tengan y en sus familias, sin importar su condición económica, de

procedencia o de alfabetización, sujetos capaces de empoderarse de su situación actual y de su proceso de aprendizaje que será llevado a la vida real, a la relación con el otro dentro y fuera de la escuela y en últimas a la construcción de ciudadanía.

2.1.2. Estrategias didácticas.

Como se ha mencionado anteriormente, las estrategias representan lo que se pudiera denominar cartas de navegación de quienes dirigen el proceso de enseñanza aprendizaje, pero también de quienes participan directa o indirectamente del mismo, sin embargo, el docente es un actor clave en el diseño y puesta de en marcha estas acciones deliberadas. De acuerdo con lo anterior, al hablar de *estrategias didácticas*, según Hernández (2017) el maestro debe tener presente seis puntos importantes que son: “1. ¿Qué es lo que el diseño curricular propone con el aprendizaje de determinado conocimiento? (...) 2. ¿Qué es exactamente lo que se desea que los aprendices conozcan y aprendan? (...) 3. Conocer el comportamiento de los discentes. (...) 4. Planificar la estrategia para obtener el aprendizaje esperado y deseado (...) 5. Cada docente es quien decide cómo y cuándo elaborar y aplicar la estrategia (...) 6. Se deberá evaluar su actuación (p.31), estos puntos aportan un esquema sistemático y ordenado de lo que podría representar el ejercicio de organización, planeación y desarrollo de las prácticas de aula que deben estar permeadas por la propuesta expresada de emancipación de la educación tradicional expresada en este capítulo.

Teniendo en cuenta algunos referentes teóricos de corte constructivista se puede decir que el aprendizaje debe ser asimilado por el estudiante de manera más activa y menos pasiva y es en este campo en el que el docente debe promover el descubrimiento de las potencialidades de cada uno de sus estudiantes de manera motivadora e impactante (Bruner, 1960), aquí la importancia

de identificar estrategias de enseñanza dinámicas que promuevan en trabajo colaborativo y el disfrute del proceso educativo.

Por otra parte, existe un elemento clave en el éxito de las estrategias aplicadas en la escuela y es la relación que se establece con la familia y la participación que ella puede tener en el diseño y compromiso con las mismas, en este sentido “las escuelas, por ejemplo, deben colaborar estrechamente con progenitores, la comunidad local y con otros organismos gubernamentales o voluntarios. Nunca pueden funcionar aisladas”. (Ainscow, 2003a, p.8); es así como emerge la subcategoría *estrategias comunitarias*, estas apuntan al establecimiento de una relación interdependiente con el entorno de la institución educativa, establecen prioridades ya que tienen la posibilidad de impactar el proceso de aprendizaje de los estudiantes. La relación que se establece entre la escuela y la comunidad es un eje fundamental en el funcionamiento sistémico de la dinámica social, por ello los procesos de feedback que se realizan entre estos sistemas le apuntan a trabajar de manera colaborativa con la construcción de un ciudadano consciente y empoderado de su ejercicio en la sociedad y debe ser en la escuela donde se gesté esta reflexión crítica.

2.1.3. Estrategias comunitarias.

Es valioso analizar que el cambio de paradigma también debe darse desde otras formas de relación, en este sentido la conexión escuela – comunidad es muy importante en la construcción de una escuela para todos; a pesar de que tradicionalmente en estos dos escenarios se han dividido profundamente obligaciones y roles hay una conexión entre ellos que emana en una dinámica sistémica la cual ha sido poco valorada por los actores que confluyen en ella. Por un lado, la escuela se ha definido como un espacio de educación – formación o de obtención de títulos y por otra parte la comunidad como un escenario de socialización, proveedor de la

satisfacción de necesidades básicas; desde esta perspectiva, ninguno de los dos converge y cada uno se percibe como elementos separados.

En este sentido, Bronfenbrenner (1987) en la teoría de la ecología del desarrollo humano, considera que el funcionamiento de los microsistemas como el hogar, la familia o la escuela y la calidad de los mismos, están relacionados con las interacciones que emergen entre ellos y entre los mesosistemas, que son en otras palabras los sistemas en los que participa el individuo, teniendo en cuenta estas premisas, se infiere que no es posible separar la escuela, de la familia, ni de la comunidad ya que ellas son elementos claves de un sistema enmarcado en una cultura y en un sistema político que se encuentran en un constante feedback y generan interdependencia que moldea cada microsistema.

En consecuencia, las *estrategias comunitarias* deben ser herramientas claves para el establecimiento de relaciones participativas, respetuosas de los derechos humanos y de la diversidad. Los padres de familia y la comunidad necesitan construir otra relación con la escuela; ya que tradicionalmente se ha pensado que escuela quien tiene la obligatoriedad de educar a sus hijos y ver éste escenario como un mundo de riqueza que requiere del compromiso firme de sus partes y de una participación ciudadana real; así, los espacios de acercamiento entre docentes y padres de familia en las citaciones realizadas o en los encuentros grupales diseñados por la institución educativa serían espacios que no requieren obligatoriedad sino una conciencia plena de la importancia que hay en disponer de tiempo para “estar” en ellos, sin que eso signifique sólo la firma de un formato de asistencia o el logro de una calificación.

Teniendo en cuenta la idea anterior, Freire (1990) en sus postulado de educación popular pone de manifiesto el poder transformador de la comunidad en el ejercicio de la participación de

quienes pertenecen a ella, aquellos que a través de su ejercicio de ciudadanía construyen una “relación estrecha entre la escuela y la vida política” (p.17), esta dinámica es fundamental para la construcción de aprendizaje y supera el mero supuesto de distribución de conocimiento frío y orientado a la memorización de conceptos, este proceso está más enfocado a la vivencia y edificar los procesos de aprendizaje desde sus mismo orígenes que no son más que la cotidianidad de estudiantes, docentes, padres de familia y comunidad.

Por otra parte, Gallego (2011) señala que la construcción de redes colaborativas en la comunidad favorece el fortalecimiento de la educación inclusiva, este tipo de estrategias según el autor permiten el establecimiento de relaciones simétricas, visión compartida de problemas y estimula la participación activa de todos. Igualmente, este ejercicio requiere compromiso y disposición de recursos para la construcción o fortalecimiento de las redes. La comunidad por su parte es “objeto y sujeto de trabajo” (Gallego, 2011, p.99), desde este punto de vista los escenarios de trabajo que estrechan el vínculo con la Institución Educativa deben ser planeados, ejecutados y retroalimentados teniendo en cuenta temas como la familia, los riesgos psicosociales que se presentan en el entorno, en el ámbito principalmente de la prevención.

Existen otro tipo de estrategias comunitarias interesantes como son el trabajo dentro de la comunidad, en el sistema social y con los grupos que conforman la dinámica institucional interna y externa que se convierten en excelentes escenarios de construcción de cultura.

Así mismo, las estrategias de aprendizaje – enseñanza deben estar articuladas, pues si bien las primeras son utilizadas por los estudiantes para el logro de sus objetivos en su proceso y las segundas son desarrolladas por los docentes para impulsar el éxito de sus estudiantes, estas deben encontrarse articuladas para que puedan de alguna manera encontrar mayor eco en el acto

de aprender. Un aspecto importante en esta diada es la motivación, ésta según Barriga (2002) debe estar presente e integrada en el diseño y desarrollo de la enseñanza, pues es la motivación la que permite que las estrategias escogidas puedan tener un impacto positivo en el proceso de enseñanza – aprendizaje; la motivación puede ser vista como una estrategia de enseñanza poderosa que permite al docente afianzar su vínculo con el estudiante y potencializar sus capacidades.

Otra estrategia importante, desde el enfoque constructivista, es el aprendizaje cooperativo, Barriga (2002) realiza una compilación de algunas estrategias que facilitan este tipo de aprendizaje haciendo énfasis en que todo trabajo grupal puede ser colaborativo si cumple con algunos requisitos como interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual, manifestación de habilidades interpersonales y pensamiento grupal. Por esta razón es fundamental que el docente mantenga la observación del trabajo en equipo para que no pierda el objetivo cooperativo ya que la construcción de comunidad se vive en esta misma lógica y es imperativo no perder de vista la importancia de esta fuerza que cohesiona la dinámica social.

Por otra parte, se encuentran las estrategias didácticas entre las cuales se encuentran las de tipo investigativo que permiten al estudiante explorar, conocer, cuestionar, observar, analizar su entorno (Mejía y Manglares, 2011). Así mismo, estos autores presentan diferentes enfoques de enseñanza dentro de los cuales se materializan estrategias de enseñanza – aprendizaje conceptual, integradora, problematizadora, contextualizada, por indagación, colaborativa, por modificabilidad cognitiva, por competencias, por diferenciación, por comprensión, aprendizajes tecnosociales y aprendizaje dialógico. En este sentido es necesario que las estrategias se

encuentren en la misma línea del enfoque escogido por el docente y de las corrientes teóricas que fundamentan el actuar del maestro.

2.1.4. Ajustes razonables

Como se ha expuesto anteriormente los ajustes razonables son aquellas estrategias requeridas para responder de manera respetuosa y desde una perspectiva de derechos humanos a los procesos de aprendizaje de los niños, niñas y adolescentes. Teniendo en cuenta el decreto 1421 de 2017 del Ministerio de educación Nacional de Colombia por el cual se reglamenta la atención educativa a la población con discapacidad en el marco de la educación inclusiva los ajustes razonables son:

Las acciones, adaptaciones, estrategias, apoyos, recursos o modificaciones necesarias y adecuadas del sistema educativo y la gestión escolar, basadas en necesidades específicas de cada estudiante. A través de estas se garantiza que estos estudiantes puedan desenvolverse con la máxima autonomía en los entornos en los que se encuentran, y así poder garantizar su desarrollo, aprendizaje y participación, para la equiparación de oportunidades y la garantía efectiva de los derechos. [...] pueden ser materiales e inmateriales. Son razonables cuando resultan pertinentes, eficaces, facilitan la participación, generan satisfacción y eliminan la exclusión (p.4)

Lo anterior permite precisar lineamientos necesarios para hablar de educación inclusiva en las instituciones educativas dado que estas estrategias responden a las necesidades específicas de los estudiantes y tiene en cuenta aquellos grupos poblacionales que han sido marginados o segregados como las personas con discapacidad. Estos se deben materializar en el Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) que es la carta de navegación de los maestros y debe superar la excluyente percepción de “más trabajo”, “más formatos por llenar” para garantizar la

permanencia, el aprendizaje, la participación y promoción (Decreto 1421, 2017) y ser visto como una oportunidad de garantizar el goce del derecho a la educación de cada uno de los estudiantes.

2.2.Barreras para el aprendizaje y la participación

Dentro de esta categoría de análisis se presenta el desarrollo de subcategorías que se encuentran orientadas por constructos teóricos desde la perspectiva de la inclusión y que se van presentando, partiendo de un ejercicio de esquematización de las mismas que ha realizado la autora de esta investigación. Para comenzar, Echeita y Ainscow (2011) definen las *barreras para el aprendizaje y la participación* en el marco de la educación como:

Aquellas creencias y actitudes que las personas tienen respecto a este proceso y que se concretan en las culturas, las políticas y las prácticas escolares que individual y colectivamente tienen y aplican, y que al interactuar con las condiciones personales, sociales o culturales de determinados alumnos o grupos de alumnos -en el marco de las políticas y los recursos educativos existentes a nivel local, regional o nacional- , generan exclusión, marginación o fracaso escolar. (p. 33)

Como se evidencia en el texto citado, cuando se habla de barreras se supera el plano de las estructuras físicas de un lugar como por ejemplo la carencia de vías de acceso con características incluyentes, señalización en lenguaje braille, asientos que permitan responder a las necesidades fisiológicas de la comunidad educativa, entre otras y se pasa a un campo con mayor complejidad y es el de la subjetividad de las personas, este campo requiere una intervención mucho más profunda pues se trata de repensar las bases de la cultura en la que se han desarrollado las personas, cada una vista como resultado de un proceso de interacción paulatino, por esta razón existen una inminente necesidad de propiciar espacios que permitan la

formación y transformación de los estudiantes, docentes, familias y la comunidad para que a través de procesos de construcción de aprendizaje se permita avanzar en la superación de estas creencias y actitudes.

En esta línea Assmann (2002) hace énfasis en la importancia de transformar estas actitudes y creencias desde un punto de vista más amplio y es el relacionado con la visión de aprendizaje, considera que “el aprendizaje no es un amontonamiento sucesivo de cosas que se van reuniendo sino que se trata de una red o trama de interacciones neuronales muy complejas y dinámicas, que van creando estados generales cualitativamente nuevos en el cerebro humano” (p. 39), en otras palabras el aprendizaje transforma la realidad de los seres humanos, se trata de un proceso de reconstrucción de sí mismo y de su entorno en el que se superan los escollos que se presentan en el camino y que necesariamente deben ser producto de una metamorfosis que comienza en la subjetividad y termina en la práctica, en el diseño de alternativas que faciliten el acceso a aprendizajes de calidad y ajustados a las particularidades de cada individuo y que trazan la ruta para la educación inclusiva.

Así mismo, la presencia de *barreras* que surgen en el aula, en el lenguaje, en tanto que como se ha visto en el desarrollo del presente trabajo existen prácticas que legitiman la exclusión, ejemplo de ello es el uso constante de la categoría “estudiantes de necesidades” o “estudiante especial”, este tipo de expresiones se evidencian tanto en los lineamientos escritos como en el lenguaje de la comunidad; en las prácticas académicas y en las relaciones entre niños y adultos pueden generar dificultades educativas en los estudiantes (Booth y O'Connor, 2012), dificultades que van desde el ámbito psicológico hasta el social. Los estudiantes que se enfrentan a la obstaculización de su proceso de aprendizaje están más propensos a la desmotivación y a la

deserción escolar, son por ende víctimas de una exclusión muchas veces silenciosa o disfrazada bajo el concepto de uniformidad o adaptación a normas preestablecidas en los manuales de convivencia de las instituciones educativas. La dinámica de la escuela tradicional que se rehúsa a desaparecer impone una visión del aprendizaje basada en la acumulación de información y en la obtención de medidas cuantitativas que deberían reflejar la calidad de los procesos académicos; igualmente, el autor Cajiao (2019) plantea una visión importante en relación con otras dimensiones que aparecen en la dinámica del aula que constituyen barreras y están relacionadas con las situaciones como la pobreza, la inseguridad alimentaria, la vulneración de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, estos aspectos sociales, demográficos y culturales no pueden ser tomados a la ligera por el docente y por la escuela ya que estos en su rol debe estar en esa primera línea de identificación y orientación a las familias para la búsqueda de escenarios que les permitan hacer frente a estas situaciones y mitigar el impacto de ellas en el aula y las situaciones de discriminación o segregación que se puedan presentar a causa de ellas.

Siguiendo con esta lógica, movilizar las *barreras* en la institución educativa y en la comunidad educativa constituye un primer paso para el ejercicio de la educación inclusiva y que desde la perspectiva de derechos, como se profundiza más adelante, “obliga a las autoridades a crear las condiciones para su disfrute efectivo, removiendo en su caso, las circunstancias u obstáculos que impidan su ejercicio, pues de lo contrario se estaría ante situaciones de discriminación” (Echeita y Ainscow, 2011, p. 31). Esta idea propuesta por los autores refleja la importancia de identificar cuáles son las barreras para el aprendizaje y la participación que están vigentes en las aulas y en las instituciones educativas comenzando de lo particular a lo general, en este orden de ideas se comienza por el cambio de paradigma en el maestro, en la escuela y en esta dinámica se impregna a la familia y a la comunidad avanzando hacia la *educación inclusiva*.

2.2.1. Procesos Educativos

Es importante tener en cuenta que los *procesos educativos* son versátiles y están adheridos a la vivencia del ser humano en su cotidianidad, a su crecimiento y enriquecimiento personal, es cierto que la escuela debería ser un escenario en el que se encontraran las mejores condiciones para propiciarlos y acompañarlos, pero desafortunadamente la escuela tradicional ha menguado esta posibilidad y es lo que precisamente hace pensar en una crisis de las escuelas que pide a gritos transformaciones de fondo. A este respecto el autor Calvo (2012) apoya esta tesis refiriendo que “la educación es el proceso de creación de relaciones posibles, en tanto que la escolarización es el proceso de repetición de las relaciones preestablecidas” (p 17). Así las cosas, existe una disimilitud entre el aprendizaje y el lugar donde se debería promover este proceso (escuela).

Por otra parte, el mismo autor hace una interesante reflexión sobre el caos y el orden haciendo énfasis en la necesidad que exista en las escuelas la posibilidad de contemplar en todos los espacios estos dos aspectos que se “autorregulan” y permiten la creación de relaciones armónicas y que desarrollan los procesos de aprendizaje (Calvo, 2010, p. 25), otra diferencia significativa entre escuela y el proceso educativo está en la percepción del error, la primera lo castiga y la segunda es considerado como una fuente importante de aprendizaje (Calvo, 2010, p. 10), alrededor de estas ideas se entreteje la dinámica escolar plasmada en un manual de convivencia que encasilla a los niños, niñas y adolescentes en un concepto de igualdad y segrega

a quienes por diferentes situaciones personales, familiares, sociales o culturales no “encajan en el orden”.

Teniendo en cuenta lo anterior, vale la pena decir que la escuela debe dejar de ser vista como un simple edificio que provee un servicio, es necesario cambiar la visión de la comunidad y articularla a la dinámica social, que sea ella partícipe de la vida cotidiana de la población y viceversa. No es posible continuar viendo la escuela como el lugar en el que se erige el conocimiento ya que fuera de la misma habita la construcción de la vida misma; esta conciencia no es solo responsabilidad de directivos, docentes o funcionarios, es necesaria la vinculación de la familia en su función formadora y educadora, así como de las organizaciones sociales que se articulan en la comunidad y que conocen de cerca las necesidades latentes de las personas a las que representan y en ellas descubrir y reconocer la pluralidad cultural y de seres que sin importar sus clase social, procedencia, descendencia, situación de salud, edad, género, discapacidad o talento deben sentirse incluidos en la construcción de escuela y de sociedad.

2.2.2. Educación inclusiva

En palabras de Echeita y Ainscow (2011) "el objetivo final de la educación inclusiva es contribuir a eliminar la exclusión social que resulta de las actitudes y las respuestas a la diversidad racial, la clase social, la etnicidad, la religión, el género o las aptitudes, entre otras posibles." (p. 29), esta perspectiva no es otra cosa que la posibilidad de convertir la escuela en un escenario en el que primen las libertades, en el que no haya temor de ser, en el que se permitan las diferencias y que además estas sean consideradas como insumos importantes para el

aprendizaje y el desarrollo de la comunidad educativa, superando el concepto de integración de los “otros” al todo y garantizando procesos de alta calidad para “todos”.

Por su parte Parrilla (2002) aborda la educación inclusiva desde 6 ámbitos: la perspectiva de derechos, la concepción de discapacidad desde el modelo social, la perspectiva organizativa como base para la inclusión en las instituciones, los modelos comunitarios y la perspectiva emancipadora, como se evidencia en la idea expuesta la inclusión tiene en cuenta el engranaje presente no solo dentro de la escuela sino toda la dinámica social que se entreteje entre los actores sociales como estudiantes, docentes, padres de familia, comunidad, organizaciones sociales y todos los demás componentes de los sistemas macro y micro dentro de los que se encuentre inmersa la institución educativa.

Partiendo de lo anterior, es importante tener claro el concepto de inclusión que será tenido en cuenta en este estudio, según Ainscow (2003a) este es resultado de un proceso constante de una búsqueda deliberada de respuestas a la diversidad que siempre ha existido en las aulas, se trata de garantizar a los estudiantes la asistencia, participación y rendimiento académico, vistos éstos no sólo desde la presencia en el salón o los resultados de las evaluaciones realizadas, sino teniendo en cuenta el impacto que tiene para la vida de todos los estudiantes los aprendizajes que se desarrollan en el aula y garantizado los ajustes requeridos en el proceso para garantizar la eliminación de las prácticas excluyentes.

Este proceso es sistémico, por lo que no tiene un comienzo y un fin, no es posible romper el ciclo de la educación inclusiva una vez esté se echa a andar, en él intervienen todas las fuerzas y los elementos que conforman la comunidad educativa, intervienen las políticas públicas nacionales e internacionales que deberían permear las prácticas cotidianas de quienes les dan

operatividad, igualmente interviene la familia, que como se ha dicho en párrafos anteriores se le ha tratado como un ente pasivo, receptor de información y de compromisos de seguimiento a los educandos; intervienen las organizaciones comunitarias como las asociaciones de padres de familia, las juntas de acción comunal y los diferentes gremios económicos que impactan a la comunidad donde se encuentra la institución educativa y que también tiene una responsabilidad social frente al logro de un mejoramiento en la calidad de vida de la población que impactan.

Toda esta interdependencia no puede ser vista lejos de los *enfoques de derechos y diferencial* ya que estas visiones establecen lineamientos claros que garantizan el respeto por la comunidad, por la diversidad y el ejercicio libre y soberano de la ciudadanía; en este sentido, la UNESCO (2008) trasciende la problemática de la inclusión pasando de ser una mera cuestión pedagógica a una situación de respeto por los derechos humanos, al punto de considerar la inclusión como un indicador de salud democrática de un país, la mirada amplia que ofrece esta organización permite repensar la visión de comunidad en tanto que deja claro que no es cuestión de la escuela sino que es un ejercicio de construcción de polis. La relación estado – comunidad – escuela, sin duda no puede ser vista como un flujo de información sin retorno, más bien debe ser percibida en un sentido colaborativo y de empoderamiento de las formas de vida en común unión.

2.2.2.1 Enfoque de derechos y enfoque diferencial.

La presente investigación se orienta desde la perspectiva del enfoque de derechos, en primera instancia se hace necesario resaltar que en la Constitución Política Colombiana (1991) la educación se encuentra consagrada como un derecho fundamental, en particular en el (artículo 44), lo que implica que está en conexidad con la vida de niños, niñas y adolescentes; sin embargo, el ejercicio de éste derecho debe superar el mero registro en el sistema de matrículas

estudiantil (SIMAT) ya que no es garantía del ejercicio pleno del derecho, es importante tener en cuenta la calidad y oportunidad en los procesos educativos que se desarrollan en las instituciones tanto públicas como privadas, el estado de la cuestión debe ser vista desde el punto de vista de la pertinencia y del respeto por la diversidad que emerge de las aulas como resultado de la integración cultural y la riqueza que tiene Colombia en términos de territorios, costumbres, historia y demás situaciones coyunturales que han afectado al país.

En este sentido, la UNESCO (2008) afirma que en términos de calidad en la educación “no debe medirse únicamente por la adquisición de conocimientos o de competencias, sino también en función de los derechos humanos y la equidad (...) Los sistemas educativos que no respetan los derechos humanos no se pueden considerar que sean de alta calidad” (p.7). Esta premisa permite una reflexión ineludible sobre la pertinencia de las políticas institucionales y los proyectos educativos estipulados, en Colombia cada institución educativa cuenta con la libertad de construir su propio proyecto teniendo en cuenta el contexto en el que se desenvuelve, dicha flexibilidad facilita la transición de la escuela tradicional a la escuela inclusiva, pero éste proceso en muchas ocasiones se encuentra anclado a las voluntades directivas o a las barreras que emergen en la dinámica institucional y en los actores que hacen parte de ella.

Ahora bien, siendo la educación un derecho para todos, este “precepto se aplica de igual manera y sin distinción a las personas con discapacidad” (Crosso, 2010, p. 83), este grupo poblacional que históricamente ha sido víctima de exclusión se hace visible en la praxis de la inclusión en tanto que reconoce en ellos el valor de la diversidad y la importancia de resaltar en cada uno de los estudiantes sus potencialidades, para así ayudar a todos a lograr procesos de

aprendizaje exitosos, esto sin desconocer que existen condiciones individuales que necesariamente requieren *ajustes razonables* de los cuales se hablará más adelante.

Teniendo en cuenta lo anterior, se hace necesario hablar sobre *el enfoque diferencial*; para el caso Colombiano, este enfoque emerge de los diferentes avances en materia de atención a las personas con discapacidad desde el punto de vista de estrategias y de legislación creadas por el estado para garantizar la vivencia plena de los derechos humanos a todos los habitantes del territorio atendiendo a sus particularidades, la ratificación de tratados internacionales, las políticas públicas, las leyes creadas, los Conpes, entre otros han sido progresos significativos en este campo; Por su parte, Alarcón (2014) rescata tres enfoques diferenciales que deben ser tenidos en cuenta en el abordaje de la población con discapacidad que son :el enfoque de derechos; el enfoque aplicado con mirada de género, etnia, identidad cultural, discapacidad o ciclo vital; el enfoque de territorio y el de desarrollo humano.

Por otra parte, uno de los avances significativos en materia de atención diferencial surgió de las necesidades identificadas en el posconflicto que deja grupos poblacionales víctimas de las diferentes formas de violencia armada que vivió y aún se presentan en el país y surge de un cuestionamiento sobre ¿cómo pueden ser tratados todos por igual, cuando hay poblaciones que se encuentran en profundas desigualdades?, partiendo de esta idea el Ministerio del Interior (MININTERIOR), durante el mandato del presidente Juan Manuel Santos (2010 al 2018), diseñó y publicó una cartilla de la cual se extrae el concepto de este enfoque para el caso de la presente investigación dado que si bien el estudio no pretende abordar la discapacidad como consecuencia de la violencia armada, sí deja claridad conceptual de lo que se debe vivir en las aulas en el marco de la educación inclusiva:

El enfoque diferencial es un desarrollo progresivo del principio de igualdad y no discriminación. Aunque todas las personas son iguales ante ley, esta afecta de manera diferente a cada una, de acuerdo con su condición de clase, género, grupo étnico, edad, salud física o mental y orientación sexual. Por lo anterior, para que la igualdad sea efectiva, el reconocimiento, el respeto, la protección, la garantía de derechos y el trato deben estar acordes con las particularidades propias de cada individuo. Las acciones adelantadas por el Estado para este fin deben atender la diferencia" (p. 4)

En consecuencia, a lo presentado por el Ministerio del Interior, las instituciones educativas como parte de la sociedad colombiana deben garantizar el desarrollo de acciones que atiendan las necesidades de la comunidad educativa, teniendo especial atención en aquellos grupos poblacionales que puedan experimentar barreras para el aprendizaje y la participación, es decir, se hace referencia puntualmente a los *ajustes razonables* como estrategias de operacionalización de los principios expuestos. En este orden de ideas, las “adaptaciones curriculares individualizadas se pueden entender como un proceso de toma de decisiones compartido tendiente a ajustar y complementar el currículum común para dar respuesta a las necesidades educativas especiales de los alumnos y lograr su máximo desarrollo personal y social” (Blanco, 2012, p. 9), cabe resaltar algunas características fundamentales expuestas por la autora y que tienen que ver con la construcción de un “proceso” que debe ser “compartido”, es decir que es imperativo contar con la participación de la comunidad educativa (estudiantes, docentes y familia).

Teniendo en cuenta lo anterior, es importante que los estudiantes, padres de familia, docentes y directivos docentes conozcan la dinámica de los ajustes pertinentes y puedan entender los *ajustes razonables como estrategias pedagógicas* que se basan en la premisa de apoyo, el

Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2017) presenta una definición clara que será adoptada por el presente documento y es que son:

Todos aquellos ajustes, adaptaciones, flexibilizaciones, entre otros, que contribuyen a que un estudiante con una limitación o dificultad particular cuente con los recursos y las herramientas para acceder a aquellas oportunidades que le permitirán participar y aprender, en el marco de una educación de calidad, acorde con su edad, escolaridad y entorno cultural. Los apoyos contribuyen a que los individuos aumenten su independencia y autonomía. (p. 67)

Partiendo de lo anterior, se presume que las estrategias pedagógicas diseñadas por los maestros deben apuntar al respeto por la diversidad presente en las aulas, al reconocimiento de la discapacidad como parte de esta diversidad y no como un impedimento para el desarrollo de procesos de aprendizaje exitosos y prácticas inclusivas que se orientan por los estilos de aprendizaje de los estudiantes.

2.2.3. Diversidad una oportunidad latente en la escuela

Hablar de *diversidad* implica hablar de la condición humana *per se*, se trata de identificar en el otro un universo infinito de formas, ideas, pensamientos, saberes, todas completamente válidas y merecedoras de respeto. Ahora bien, *la diversidad* en el aula, es un ejercicio que se revela en contra de la homogeneidad, es un reconocimiento del ser en la relación que se establece entre estudiantes y maestros, según Blanco (2012) esta práctica orienta la discusión hacia la premisa de que todos los estudiantes tienen necesidades educativas individuales, algunas de ellas requieren atención individualizada y otras pueden ser atendidas por el docente a través de la flexibilización en las prácticas de aula, en resumen la atención a la diversidad es una premisa que debe permear todas las instancias de las instituciones educativas ya que la escuela refleja la

dinámica de un país (Colombia) que en toda su longitud es dueño de una riqueza expresada en la diferencia de pueblos y culturas, condiciones socioeconómicas y de salud, oportunidades y demás características que conforman un territorio.

A este respecto, Cajiao (2019) afirma en su conferencia que ésta es una sociedad de "iguales" pero diferentes, los seres humanos son iguales en la medida en que hacen parte de la misma especie biológica y que tenemos los mismos derechos y obligaciones, sin embargo la *diversidad* es tal que en ella convergen las prácticas culturales que incluso en una misma comunidad pueden tener profundas diferencias, la subjetividad del ser humano produce diversidad. Reconocer este principio es un paso para lograr visualizar la diversidad desde una perspectiva de respeto por las particularidades, por las historias personales, por la cultura y las costumbres de cada estudiante y sus familias y encontrar un punto de encuentro en el que este escenario se convierta en una oportunidad más que en un obstáculo. El mismo autor resalta que el reto actual es que “reconocer en la escuela el gran paraíso de la diversidad, no es que hay un niño diverso, es que todos son diversos” y en este *todo* se reconoce un sistema en el que sus elementos interactúan y se encuentran estrechamente relacionados entre sí, en el que el conocimiento construye y reconstruye realidades y en el que el ser humano deja de ser un mero receptor de información para convertirse en un sujeto de derechos que empoderado de sus capacidades y potencialidades logra los objetivos de aprendizaje de manera exitosa teniendo en cuenta sus características individuales y superando las barreras para el aprendizaje y la participación que encuentra en su contexto (Cajiao, 2019).

En consecuencia, se trata de creer y entender que todos pueden aprender y vivir juntos, en comunidad, teniendo en cuenta que la *diversidad* ofrece mayores oportunidades para el aprendizaje de todos (Stainback y Stainback, 2007, p. 26) y cuando se habla del “todo” se afirma

en otras palabras que la inclusión es clave en la educación moderna, respetuosa de la *diversidad* y que supera la mera intención de integración de las personas a un sistema educativo, en lugar de ello permite encontrar objetivos comunes en medio de un panorama donde la singularidad prima, en este punto, vale la pena rescatar que la *discapacidad* también hace parte de la diversidad de la que se habla aquí y es importante tener claridad por el respeto a la diferencia como una oportunidad de aprendizaje y el reconocimiento de la *discapacidad* como una condición humana inmersa en la *diversidad*. Emerge aquí una importante subcategoría para el estudio y para dar una mirada comprensiva sobre la *discapacidad*, se hace necesario revisar la evolución del concepto que ha estado influenciado por situaciones sociales y políticas a lo largo de la historia.

2.2.4. Discapacidad en la escuela y estilos de aprendizaje: conocer, reconocer y respetar en el marco de los derechos humanos.

Para empezar, el Ministerio de Educación Nacional (2017b) presenta una evolución conceptual interesante sobre la *discapacidad* que será tomada en cuenta para efectos del presente estudio. La *discapacidad* fue abordada desde el modelo tradicional con una mirada de rehabilitación que buscaba “una cura” para la condición de las personas, el individuo era visto como incapaz de lograr la independencia y de avanzar con autonomía en su proceso de aprendizaje, posteriormente con el surgimiento de movimientos sociales liderados por las personas con discapacidad, emerge el modelo de contexto en el que la discapacidad se encuentra en las prácticas sociales, esta visión focaliza la atención en la forma como las personas se integran al contexto y este a su vez permite la interacción con ellas teniendo en cuenta sus particularidades, a finales de la década de los 90, surge una concepción en la que la discapacidad

es el resultado de la interacción entre el sujeto y el entorno (modelo biopsicosocial) y finalmente en la primera década del año 2000 surgió el modelo de calidad de vida, este tiene una perspectiva multidimensional en tanto que fija la mirada en la persona, resaltando sus capacidades y reconocimiento sus limitaciones, sin perder de vista la influencia del contexto sobre su proceso de desarrollo. A continuación se presenta la figura 2 elaborada por el mismo autor en la que se condensa de manera práctica y precisa la evolución de los modelos de discapacidad:

Figura 2.

Evolución de los modelos de discapacidad desde el siglo XIX hasta la actualidad

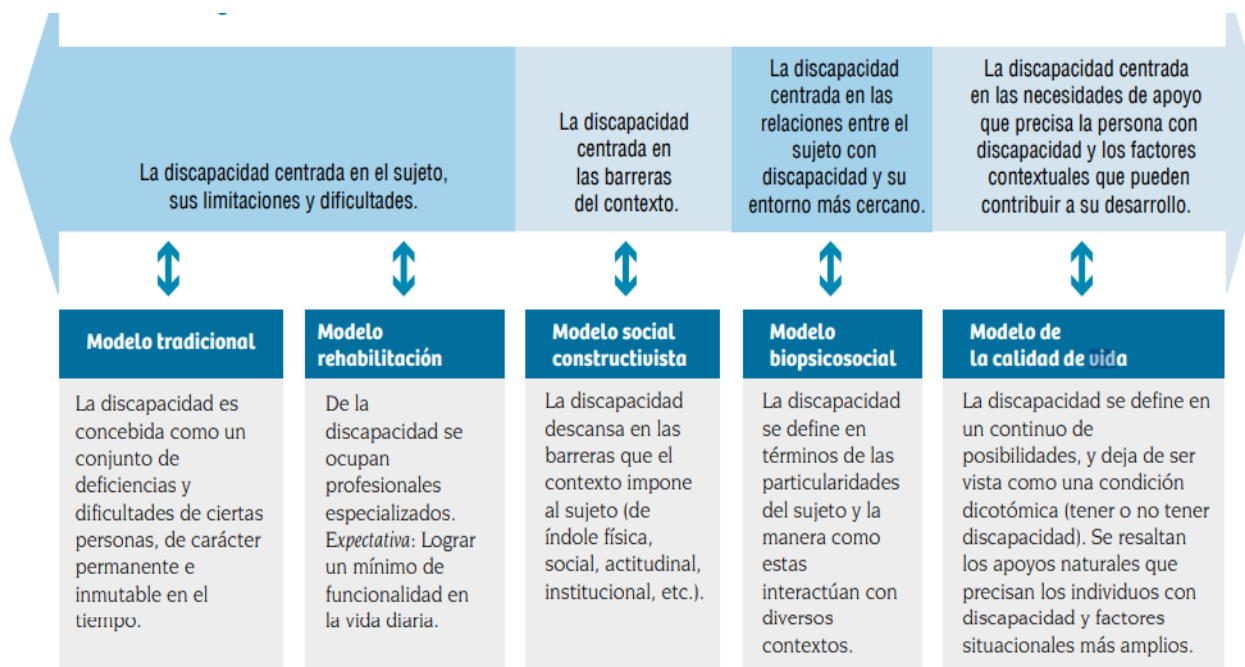


Figura 2. Fuente. MINEDUCACIÓN, 2017b, p.20

La evolución de los modelos indica un camino paulatino que avanza cada vez más hacia la concepción humana y hacia la consciencia de la *diversidad* como un hecho natural ante el cual

no hay lugar a la perturbación, se evidencia un desarrollo que sin duda va acompañado de la dinámica social y política que en cada una de las épocas se presenta en el nivel internacional y nacional.

Teniendo en cuenta lo anterior, para efectos del presente documento se entiende que una persona con discapacidad es “individuo en constante desarrollo y transformación, que cuenta con limitaciones significativas en los aspectos físico, mental, intelectual o sensorial que, al interactuar con diversas barreras (...), estas pueden impedir su participación plena y efectiva en la sociedad” (MINEDUCACIÓN, 2017, p. 20), por lo tanto es bajo este constructo que se integran los estudiantes con discapacidad en el objetivo de la presente investigación; si bien es importante tener en cuenta las necesidades de cada individuo y sus *estilos de aprendizaje*, no se desconoce la influencia que tiene en ellos el desarrollo de una dinámica interdependiente que se establece con el contexto social (familia, escuela y comunidad).

Los avances que ha tenido el abordaje a la *discapacidad* permiten un cambio en el enfoque que la sociedad da a las personas que se encuentran en esta situación, ya que en la actualidad son vistas como seres humanos sujetos de derechos en condiciones de igualdad y dignidad al respecto de los demás, así mismo con potencialidades para diseñar y realizar sus proyecto de vida (Palacios y Bariffi, 2014, p.23), estas mejoras se presentan como recurrencias en la bibliografía, las tesis y el material científico revisado en la presente investigación, en tanto que existen en materia de política nacional e internacional, así como en constructos teóricos y modelos educativos inclusivos, caminos marcados claramente para abordar la discapacidad desde una mirada respetuosa de la diversidad y de las necesidades individuales de cada estudiante, sin embargo se evidencia que en la praxis hay mucho camino por recorrer.

Otra importante cuestión para abordar en este capítulo hace referencia a los *estilos de aprendizaje* y en este sentido vale la pena comenzar rescatando la afirmación que realiza Rancière (2002) en su obra *El maestro ignorante, cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*:

Las inteligencias son desiguales, eso es evidente a los ojos de todos. En primer lugar, no existen, en la naturaleza, dos seres idénticos. Observen las hojas que caen de este árbol. Les parecen exactamente iguales. Observen desde más cerca y desengañense. Entre este millar de hojas, no hay dos iguales. La individualidad es la ley del mundo. ¿Y cómo esta ley que se aplica a los vegetales no se aplicaría *a fortiori* a este ser infinitamente más elevado en la jerarquía vital que es la inteligencia humana? Luego todas las inteligencias son diferentes (p. 28)

Esta es una encantadora comparación entre la naturaleza y el ser humano, resume un poco los abordajes que se han hecho hasta ahora sobre la diversidad en el aula y ahora se hace importante precisar que estas profundas diferencias se manifiestan en los estilos de aprendizaje de los estudiantes. La forma como cada uno aprende difiere dependiendo de sus experiencias personales, sociales, culturales, gustos, pasiones, intereses y demás elementos que intervienen en cómo cada estudiante desmenuza el conocimiento del mundo en el que se desenvuelven día a día; sin duda alguna, el interés mayor o menor está íntimamente relacionado con la motivación que se despierte en él y la posibilidad misma de llevarlo a su vida cotidiana, pero además está articulado con que el ambiente en el que se desarrolle el aprendizaje sea de inventiva y fascinación, que elimine las prácticas de aula que reprimen y homogenizan para que el proceso de aprender se produzca a través de la interacción de los sentidos (Assmann 2002, p. 28).

En conclusión, los *estilos de aprendizaje* hacen parte de la diversidad en el aula y son un aspecto fundamental para tener en cuenta a la hora de generar estrategias pedagógicas y

metodológicas que respeten el ejercicio pleno de una educación de calidad y que reprima cualquier forma de segregación y exclusión, así como las consecuencias que traen para los estudiantes y sus familias éstas prácticas que en pleno siglo XXI parecen resistirse a desaparecer. Willis y Hodson (1999) considera que los estudiantes deben poder aprender sobre sus fortalezas y debilidades, conocer y definir sus objetivos principales, practicar destrezas cada vez más complejas, asumir responsabilidad activa ya que consideran que el potencial de aprendizaje de los estudiantes es ilimitado.

2.2.5. Segregación y Exclusión.

En términos de *exclusión* en el ámbito educativo se podría pensar en aquellos niños, niñas y adolescentes en situación de discapacidad, en aquellos grupos que por su condición socio económica experimentan segregación, en aquellos estudiantes que por situaciones furtivas se encuentran en la característica de “rezago escolar”, en aquellos estudiantes que por su credo, ideología u orientación sexual enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación, sin embargo esta visión es sumamente parcializada y desconoce por completo los principios de diversidad e inclusión, según Parrilla, (2002) “la educación ha reaccionado ante la diversidad humana minimizando lo efectos de la misma” (p. 13), esto para decir que la escuela se ha centrado en neutralizar la diversidad bajo el manto del orden y la disciplina y le ha dado pie al fortalecimiento de la exclusión y la presencia de grupos marginados en las aulas.

Por su parte, la UNESCO (2008) aclara que la *exclusión* se evidencia en los niños, niñas y adolescentes que no tienen acceso a la educación y un grupo importante de ellos son niñas, en los que abandonan el sistema educativo, en los que experimentan *fracaso escolar* y para quienes la repitencia se convierte en un estigma difícil de superar, son excluidos los niños que tienen necesidades educativas específicas las cuales son desconocidas por el sistema, también aquellos

que hacen parte de grupos poblacionales vulnerables y por último aquellos a quienes no logran “encajar” en un modelo de enseñanza y cuyo proyecto de vida difiere del proyecto educativo institucional y por ello carecen de motivación en la permanencia escolar.

Por su parte, Echeita (2008) resalta que la exclusión educativa si bien no es la causa principal de la exclusión social, como educadores es una problemática que debe ser atendida, este planteamiento pone de manifiesto el importante rol que tienen las comunidades educativas en la superación de prácticas que validen la *exclusión y/o la segregación* y es imprescindible que las instituciones educativas entiendan la complejidad de la educación inclusiva y que el afán por cumplir las normas existentes o por estar a la vanguardia no permita a las directivas, maestros, estudiantes y familias caer en una lógica egoísta en la que se le da más importancia al papel, a los registros, formatos y evidencias que a los procesos de aprendizaje. En este trasegar hay que tener especial cuidado en que la intención hacer de la escuela un lugar incluyente no legitime prácticas *segregacionistas*, confundiendo la inclusión con la integración, son aquellas prácticas que validan el uso de espacios “especiales” para los estudiantes con dificultades o aquellos que no logran alcanzar los objetivos de aprendizaje estipulados por la política institucional. Al respecto, Cajiao (2019) afirmó en su conferencia *la diversidad en la escuela, conviviendo con marcianos*, realizada en el marco del programa “Colombia, una nación diversa”, que el principal problema actual de los maestros ya no es enseñar, sino saber cómo aprenden sus estudiantes en un contexto en el que prima la diferencia.

Por otra parte, el autor mencionado resalta un preocupante escenario que emerge de la *segregación* en la escuela y es el impacto de la misma en la salud emocional de los niños, niñas y adolescentes, las prácticas autodestructivas como el cutting o el aumento de las tasas de suicidio.

Por eso es importante entender al estudiante como un ser humano cargado de historias y de un componente socio- cultural, echar andar la maquinaria de la empatía y la enseñanza a través de la praxis del respeto, el amor y la ternura en las relaciones que se establecen entre docentes y estudiantes y aceptar el cambio de paradigma del que se habló en algunos párrafos anteriores. En este ejercicio el maestro tiene el reto de superar sus preconcepciones, abrir su mente, capacitarse, formarse y mantenerse actualizado, no es posible que estando en la docencia aún se encuentren profesionales completamente desconectados de la realidad social, política y económica de la sociedad y aún más grave que desconozcan las particularidades de la comunidad con la que se relacionan cotidianamente.

Para finalizar, es importante referir que el presente marco teórico pretendió mostrar al lector el desarrollo del análisis de categorías desde una perspectiva amplia, se encuentra en la revisión de la literatura algunas recurrencias relacionadas con los límites permanentes en términos de educación inclusiva en las aulas, en la importancia de incluir al todo y de entender la educación como un escenario sensible de respeto por la diversidad y por el ejercicio emancipador del aprendizaje; al respecto de las estrategias se encuentra con la importancia de dar una mirada sistémica de las mismas teniendo en cuenta que la elección de éstos lineamientos ayudan a precisar el logro de los objetivos de aprendizaje pero aterrizados en la praxis cotidiana de los estudiantes y sus familias, igualmente se vincula a la familia y a la comunidad como agentes claves en el desarrollo de los procesos de aprendizaje. En relación con las barreras para el aprendizaje y la participación, esta búsqueda de constructos teóricos deja claro que supera la mera percepción de espacios físicos para pasar a los espacios personales, subjetivos y que requieren con urgencia un cambio de paradigma para poder avanzar a la praxis de la educación inclusiva, el respeto por la diversidad y el reconocimiento de la discapacidad como parte de la

misma, así como poner en la mesa asuntos importantes como la segregación y exclusión que se generan si las prácticas tradicionales de escuela no experimentan ningún cambio.

Capítulo 3. Método

En el presente capítulo el lector encontrará el enfoque metodológico de la presente investigación que se encuentra articulado con el análisis realizado en el planteamiento del problema, los antecedentes estudiados, los objetivos del estudio y las preguntas de investigación, así mismo, se encuentra desglosado en él la contextualización de la población que participa, los instrumentos, la validación de estos, el procedimiento, así como el análisis de los datos.

3.1. Enfoque metodológico

Se hace necesario en este punto del documento abordar un asunto trascendental para el curso de la presente investigación, hablar del enfoque metodológico permitirá dar continuidad a las ideas expuestas en los apartes anteriores y delimitar algunos aspectos determinantes para el logro de los objetivos propuestos; en este sentido es importante tener en cuenta que los enfoques metodológicos proceden de corrientes de pensamiento desarrolladas a través de la historia y que han determinado el estudio de los fenómenos sociales, a éste respecto Hernández et al. (2014) refiere que “tales corrientes se “polarizaron” en dos aproximaciones principales de la investigación: el enfoque cuantitativo y el enfoque cualitativo” (p. 4)

Así mismo, Ugalde y Balbastre (2013), exponen que los diseños de investigación en la actualidad giran en torno a dos grande paradigmas, uno es el cuantitativo o modelo racionalista y otro es el cualitativo o modelo naturalista; el enfoque cualitativo también es llamado fenomenológico y según Zapparoli (2003) “busca la comprensión de los hechos mediante métodos cualitativos que le proporcionen un mayor nivel de comprensión de los motivos y creencias que están detrás de las acciones de las personas” (Zapparoli, 2003, como se citó en

Ugalde y Balbastre, 2013, p. 181), como se evidencia este camino permite el reconocimiento de los participantes de la investigaciones como sujetos que construyen la realidad y desde los cuales podría emerger la construcción de nuevas vivencias.

Teniendo en cuenta lo anterior, el presente estudio se desarrolla desde un enfoque cualitativo, este tipo de investigaciones según Hernández et al. (2014) se “enfocan en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (p.358). Así mismo, Flick (2015) expone algunas particularidades que refieren que este tipo de estudio utiliza el texto como material de análisis y no los números, parte de las construcciones sociales de la realidad y se interesa por la subjetividad de los participantes, en su práctica cotidiana y en el conocimiento de ésta realidad. Por otra parte, el desarrollo de este enfoque metodológico toma más fuerza en el campo de las ciencias sociales en el estudio de realidades que no pueden ser comprendidas en su totalidad por cifras (Ugalde y Balbastre, 2013)

Así las cosas, es posible inferir que la Institución Educativa Santo Ángel es un escenario desde el cual emerge una realidad en torno a la educación inclusiva, este enfoque proporciona una mirada interpretativa interesante desde la perspectiva de quienes configuran la dinámica institucional, que son estudiantes, docentes, directivos docentes y familia.

Por otra parte, en la Guía de trabajo para la elaboración del diseño metodológico de la investigación, Ortiz (2018) refiere que un enfoque cualitativo busca “comprender e interpretar la realidad, los significados de las personas, percepciones, intenciones y acciones”. (p.3), este lineamiento se ajusta a los objetivos específicos del estudio en tanto que permite la descripción y análisis de las barreras para el aprendizaje y la participación presentes en la Institución Educativa

Santo Ángel, factores que como se ha visto en el marco teórico del presente estudio tiene un importante componente subjetivo, y en los que la percepción, las creencias, la cultura, los imaginarios, juegan un papel protagónico en la construcción y legitimación de la mismas.

Teniendo en cuenta lo anterior, según Colmenares (2008) la investigación cualitativa “emerge en el campo de las ciencias de la educación como una opción metodológica válida para el abordaje de los problemas socio-educativos” (p.99) que a su vez proporciona una amplia gama de modalidades que se pueden ajustar al desarrollo de la presente investigación por esta razón el enfoque metodológico es pertinente y aporta los lineamientos para abrir el campo a la descripción y análisis de un fenómeno social, que partiendo de los resultados permite la construcción de una propuesta que presente a la comunidad educativa estrategias claves para mitigación de las barreras para el aprendizaje y así mismo la construcción de una dinámica institucional más incluyente.

3.1.2. Tipo de investigación

Teniendo en cuenta el contexto social y las condiciones actuales que atraviesa el mundo a causa de la pandemia generada por el COVID -19 y la emergencia sanitaria declarada mediante Resolución 385 del 12 de marzo de 2020 del Ministerio de Salud y Protección Social de Colombia (MINSALUD, 2020), todas las instituciones educativas del país han entrado en un modelo de educación remota que ha modificado enormemente la dinámica del modelo educativo tradicional obligando a estudiantes y maestros a reinventar los procesos de formación a través del uso de las TIC y de otras estrategias que permiten mitigar las barreras de acceso a la educación que se han presentado en la población a causa de su condición socioeconómica; para el caso de la Institución Educativa Santo Ángel, las clases presenciales han sido suspendidas y en la actualidad no se define aún la aplicación del modelo de alternancia educativa planteada por el

gobierno nacional en tanto que la Alcaldía de Bucaramanga como ente territorial no ha tomado una decisión precisa sobre el regreso a las aulas.

Teniendo en cuenta lo anterior, las condiciones sociales, políticas, económicas y culturales en las que se encuentra inmerso el fenómeno social estudiando y sin perder de vista que el enfoque metodológico que guía la presente investigación es el cualitativo, se plantea un tipo de estudio de corte descriptivo en tanto que busca “especificar propiedades y características importantes de cualquier fenómeno que se analice” (Hernández et al., 2014), en este caso se buscará conocer y analizar las barreras para el aprendizaje y la participación presenten en la comunidad educativa de la Institución Educativa Santo Ángel, teniendo en cuenta que será un proceso inductivo que contará con la participación de docentes, directivos docentes, estudiantes y familia y será adecuado para el tiempo y la nueva dinámica institucional que se describió anteriormente.

Según Ruíz (2012), los estudios descriptivos pueden como su nombre lo dice describir, comparar, medir y comparar, sirven de base para futuras investigaciones ya que proporcionan una visión del fenómeno estudiado pero no entran a hacer correlaciones ni pretenden hallar explicaciones causales; en palabras Ruíz (2012), este tipo de estudios “describen más que explican” (p.35), sin embargo su alcance no es menos valioso que los demás, ya que enriquece el conocimiento de un fenómeno social, por esta razón se hace pertinente el desarrollo de un tipo de investigación que permita conocer y a su vez generar propuestas de intervención que se ajusten a la realidad encontrada.

3.1.3. Diseño Metodológico

Para el caso de la presente investigación se propone el método Investigación Acción éste según Colmenares (2008) “en su desarrollo histórico ha tenido dos vertientes, uno con un mayor enfoque en lo sociológico y político cuyos principales exponentes son Kurt Lewin, Sol Tax, Fals Borda y otra con un énfasis en lo educativo inspirada en los postulados de Paulo Freire, Stenhouse, Jhon Elliott, Carr y Stephen Kemmis” (p.100), según Habermas (1982), “la Investigación Acción cuenta con tres modalidades que obedecen a los intereses planteados: Interés técnico, Interés práctico e Interés emancipador” (Habermas, 1982, como se citó en Colmenares, 2008, p.103). De acuerdo con estos enfoques, la presente investigación se enmarca en el último interés dado que pretende generar una propuesta de intervención que permita el inicio de una transformación de la Institución educativa en el campo de la inclusión; esto apunta a uno de los objetivos planteados y que se encuentra relacionado con “aportar recomendaciones pedagógicas, didácticas y comunitarias para mitigar las barreras de aprendizajes de los estudiantes en condiciones de discapacidad de básica primaria de la Institución educativa Santo Ángel de Bucaramanga”.

Por otra parte, teniendo en cuenta que según Hernández et al. (2014) la investigación acción “se centra en aportar información que guíe la toma de decisiones para proyectos, procesos y reformas estructurales” (p.496) se evidencia en éste método un camino pertinente para el logro de los objetivos de la presente investigación, además, considerando éste como un proceso que requiere de la reflexión personal, así como la participación activa de los miembros de la comunidad educativa que puedan a través de la expresión de significados y conceptos personales aportar a la construcción de un entorno educativo con enfoque incluyente.

A este respecto el autor Elliot (2000) en su libro “La investigación acción en Educación” expone algunas características de ésta que desde la perspectiva del docente permite analizar las acciones humanas y las situaciones sociales, profundiza la comprensión profunda del problema, intenta explicar lo que sucede por lo cual realiza interrelaciones con el contexto, interpreta desde el punto de vista de quienes interactúan con el problema, proporciona un lenguaje explicativo que emerge de los sujetos de investigación.

La investigación acción tiene tres fases que son que según Stringer (1999) son, *observar* en la que se construye un boceto del problema y se recolectan datos, *pensar* que incluye el análisis e interpretación y *actuar* lo que está directamente relacionado con los aportes que se hacen frente a los problemas estudiados, según éste mismo autor estas fases “se dan de manera cíclica, una y otra vez, hasta que todo es resuelto, el cambio se logra o la mejora se introduce satisfactoriamente” (Stringer, 1999 como se citó en Hernández et al., 2014, p.497); así mismo, este método de investigación es considerado como flexible y cíclico en el que intervienen cinco momentos, según Hernández et al. (2014) son: detectar, clarificar y diagnosticar el problema, formular un plan o programa para resolver el problema, implementar la propuesta y evaluar los resultados y finalmente realizar una retroalimentación.

Por su parte Colmenares (2008) expone cuatro modelos procedimentales que refieren la aplicación de la investigación acción en el contexto educativo, en ellos autores como Tempa (2006), Suárez Pozos (2002), Pérez Serrano (1998) y Yuni y Urbano (2005) exponen fases y momentos para el desarrollo de éste método, como común denominador se encuentra que los procesos de investigación parten del diagnóstico del problema y la solución del mismo se deriva de “la planificación, ejecución y evaluación de acciones conjuntas” (Colmenares, 2008, p.108),

así mismo, la recopilación, la reflexión y la sistematización de la información son ejes transversales en el proceso.

Finalmente, de acuerdo con lo expuesto anteriormente se infiere que las condiciones actuales del contexto en el que se desarrolla la investigación sumado al problema planteado y a los objetivos estipulados ofrecen un entorno favorable para la realización de la misma; la utilización de éste método se hace interesante en tanto que:

Los diseños investigación-acción también representan una forma de intervención y algunos autores los consideran diseños mixtos, pues normalmente recolectan datos cuantitativos y cualitativos, y se mueven de manera simultánea entre el esquema inductivo y el deductivo (Hernández et al., 2014, p.500)

Esta idea planteada ofrece una amplia gama de opciones para el diseño de instrumentos y la recolección de información que permitirán generar un proceso de sistematización y reflexión que proporcione los elementos para la construcción de una propuesta pertinente para la Institución Educativa Santo Ángel, para el caso del presente estudio y para el logro del objetivo principal que es “diseñar estrategias didácticas, pedagógicas y comunitarias que permitan mitigar las barreras de aprendizaje existentes en el proceso educativo de los estudiantes en condición de discapacidad matriculados en básica primaria del Instituto Santo Ángel de Bucaramanga” la investigación acción se desarrolla en las fases mencionadas por en párrafos anteriores dado que se contará con el diagnóstico de la situación problema, la planificación, la observación y la reflexión (Berrocal, E. y Expósito, J., 2011).

En consideración con lo anterior, el diagnóstico parte de la definición del problema de investigación y su conceptualización teórica, se aborda mediante de la recopilación deliberada de información y el análisis de la misma a través de las técnicas de recolección como la entrevista,

la revisión documental y la observación participante. Por su parte, la planificación de las acciones tiene en cuenta la organización sistemática de actividades que permitan el acceso al estudio del fenómeno y el logro de los objetivos planteados. Éste no es un proceso rígido y lineal y en todas sus fases se encuentra una reflexión seria sustentada en corrientes de pensamiento y autores que permiten abordar la problemática y generar acciones que permitan el mejoramiento de las condiciones en las que se encuentra el fenómeno social estudiando.

3.2. Población

3.2.1. Población y características

La población abordada en la presente investigación está conformada por estudiantes, padres de familia y acudientes, docentes y directivos docentes que hacen parte de la comunidad educativa de la Institución Santo Ángel. Ésta institución Educativa a fecha de agosto de 2020 cuenta con 1105 estudiantes matriculados (tabla 2) de los cuales 7 son caracterizados en el SIMAT como población con discapacidad (tabla 3), la población estudiantil se encuentra en edades de 6 a 18 años, la institución atiende a una población ubicada geográficamente en la comuna 1 de Bucaramanga, con características socioeconómicas que la hacen vulnerable, por un lado se presentan problemáticas sociales como condiciones de bajos ingresos económicos, desempleo, dificultades en el acceso a los servicios de salud, inseguridad, problemas de microtráfico y delincuencia común.

Las familias usuarias del servicio educativo tienen factores de riesgo a nivel interno desde el punto de vista convivencial en tanto que en ellas se presentan situaciones de violencia intrafamiliar, pobreza y bajos niveles de escolaridad. Los niños, niñas y adolescentes carecen de espacios recreativos y culturales que les permitan actuar como factores protectores antes las problemáticas sociales mencionadas anteriormente, para el caso de la atención a la población con

discapacidad no se cuenta con servicios comunitarios que permitan la inclusión y el acceso equitativo los pocos escenarios extracurriculares que se encuentran presentes en la comunidad.

Tabla 2.

Población Matriculada en SIMAT 2020. Institución Educativa Santo Ángel.

	Grado	Cantidad de cursos	Cantidad de estudiantes
Básica primaria	Pre-escolar	2	61
	Primero	3	83
	Segundo	3	92
	Tercero	3	106
	Cuarto	3	106
	Quinto	4	93
	Total		541
Básica secundaria	Sexto	3	126
	Séptimo	3	113
	Octavo	4	108
	Noveno	2	89
	Total		436
Media vocacional	Décimo	2	74
	Undécimo	2	54
	Total		128

Tabla 2. Fuente: SIMAT, agosto de 2020. Base de datos generada por la Institución Educativa Santo Ángel.

Tabla 3.

Población con discapacidad agosto 2020. Institución Educativa Santo Ángel.

Sexo	Grado	Tipo de discapacidad
Masculino	2	Discapacidad múltiple
Femenino	2	Trastorno adaptativo
Masculino	3	Déficit cognitivo
Masculino	1	Déficit cognitivo
Masculino	5	Discapacidad múltiple (déficit cognitivo y autismo)
Masculino	2	Déficit cognitivo
Femenino	4	Déficit cognitivo

Tabla 3. Fuente: SIMAT, agosto de 2020. Base de datos generada por la Institución Educativa Santo Ángel.

En relación a la población docente y directivo docente, la institución cuenta con un Rector, quien ejerce el cargo desde hace 10 años, dos coordinadoras una por cada jornada académica, cuenta con 18 docentes en básica primaria y 23 docentes en básica secundaria y media vocacional. Es necesario precisar que para que la presente investigación se tendrá dentro de la población seleccionada al Rector, Coordinadora primaria quien es Ingeniera Química con Maestría en Educación y ejerce el cargo en la institución desde hace dos años, y tiene más de 10 años de experiencia como docente, además una docente de grado primero, tres docentes del grado segundo, una docente del grado tercero, una docente del grado cuarto y una docente del grado quinto. La población docente seleccionada se toma con base en que las docentes de preescolar a quinto grado tienen una única docente que asume el curso académico. En la tabla 4 se relacionan algunas características de los docentes.

Tabla 4.

Caracterización docente de la institución educativa Santo Ángel.

	Características	Cantidad
Escolaridad	Normalista	1
	Licenciado	29
	Licenciados con Posgrado	4
	No licenciado	7
Rengo de edad	20-30	6
	30-40	22
	40-50	9
	Mayor de 50	4

Tabla 4. Fuente: Planta Docente, agosto de 2020. Base de datos generada por la Institución Educativa Santo Ángel.

3.2.2. Muestra.

Teniendo en cuenta lo anteriormente descrito respecto al enfoque metodológico, es necesario precisar el significado de la muestra en el proceso cualitativo, para Hernández et al. (2014) en el proceso cualitativo, la muestra son “grupo de personas, eventos, sucesos, comunidades, etc., sobre el cual se habrán de recolectar los datos, sin que necesariamente sea estadísticamente representativo del universo o población que se estudia” (p.384). Así mismo, la elección de la muestra va de la mano con el interés de éste tipo de diseño metodológico que no pretende generalizar los resultados sino más bien comprender una realidad específica, a éste respecto Martín, (2007) afirma que “los estudios cualitativos casi siempre emplean muestras pequeñas no aleatorias, lo cual no significa que los investigadores naturalistas no se interesen por la calidad de sus muestras, sino que aplican criterios distintos para seleccionar a los participantes” (p.1), teniendo en cuenta esta postura se pretende obtener una muestra no probabilística que permita el logro de los objetivos de la presente investigación.

De acuerdo con Hernández et al. (2014) este tipo de muestra “no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación” (p.176). Se enfatiza en las personas que interesan al investigador y que enriquecen la recolección y el análisis de los datos. Según López (2004) al desconocerse la probabilidad de selección de los participantes se puede llevar a cabo de manera intencional y deliberada, por comodidad del investigador o a través de la selección de una cuota. Por su parte, Martín (2007) apoya el uso del muestreo no probabilístico en el desarrollo de la investigación cualitativa ya que proporciona al investigador la posibilidad de seleccionar las personas que provean de manera más eficiente la información que se requiere para el estudio; Así mismo, este autor propone tres tipos de diseño de muestreo no probabilístico que son: *por conveniencia, de avalancha o bola de nieve y teórico,*

para el caso de la presente investigación se eligió un muestreo *por conveniencia* debido a que éste permite la participación de voluntarios en la investigación partiendo de la base de datos con la que cuenta la institución educativa.

Visto lo anterior, la muestra está conformada 23 personas; los dos directivos docentes de la institución para primaria, es decir el Rector y la Coordinadora, 7 estudiantes con discapacidad, sus respectivos acudientes y los 7 docentes que diseñan y desarrollan planeaciones para ejecutar en el aula de clase con los estudiantes en condición de discapacidad de básica primaria s de la Institución Educativa Santo Ángel.

Para el presente estudio se seleccionaron 7 estudiantes los cuales son identificados y caracterizados en el SIMAT como población con discapacidad, cursan actualmente los grados de básica primaria; para corte de agosto de 2020, en la tabla 3 se evidencia la descripción de la población con discapacidad que está matriculada, teniendo en cuenta su grado de escolaridad y el tipo de discapacidad que presenta, éste tamaño muestral representa el 0.6% de la población matriculada. Es importante mencionar que éste porcentaje se proporciona a manera informativa pues el tipo de muestreo no probabilístico y el diseño metodológico de la presente investigación no consideran representativo el uso de porcentajes para la selección del tamaño de la muestra, como se mencionó en párrafos anteriores el presente estudio permite estudiar de cerca el fenómeno presentado en el planteamiento del problema y cuenta con la flexibilidad de escoger a conveniencia el tamaño muestral sin perder la rigurosidad del estudio.

Por otra parte, dentro del estudio se encuentra inmerso el núcleo familiar de estudiantes con discapacidad, por lo cual se incluyen los 7 acudientes de dichos estudiantes. Es necesario precisar que la población con discapacidad abordada tiene características específicas e

influyentes en su entorno familiar; las tipologías familiares que tienen los estudiantes caracterizados obedecen a familias monoparentales (83%) o extensas (17%) con dificultades en su funcionalidad, ausencia de normas y pautas de crianza asertivas, en su mayoría son familias de escasos recursos económicos, con pobre red de apoyo y afectadas por un sin número problemáticas sociales presentes en la comunidad.

Otro aspecto fundamental para la consecución de los objetivos de la investigación son los documentos institucionales como lo son el Proyecto Educativo Institucional (PEI), el modelo pedagógico y sistema de evaluación y promoción, los cuales sirven como insumo para determinar si desde dichos lineamientos se tiene una perspectiva de inclusión o si desde los mismos se han perpetrado barreras para los estudiantes con discapacidad matriculados en primaria en la institución educativa.

3.3. Categorización

Teniendo en cuenta el desarrollo que se ha planteado en los capítulos anteriores, se presenta la matriz de categorización en la tabla 5 en la que se exponen las categorías de análisis, las subcategorías y los instrumentos que se utilizarán para el abordaje de las mismas.

Tabla 5.*Matriz de categorización*

Objetivos específicos	Categorías	Subcategorías	Instrumentos
Describir las barreras de aprendizaje presentes en la Institución Educativa Santo Ángel, en las familias y el entorno social que puedan afectar el desarrollo de estrategias didácticas dirigidas a los estudiantes con discapacidad matriculados en los grados de primaria de la Institución Educativa Santo Ángel del municipio de Bucaramanga.	Estrategias de enseñanza aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> ● Pedagógicas ● Didácticas (Ajustes razonables) ● Estrategias Comunitarias 	Entrevista estructurada a Directivos Docentes, Docentes, padres de familia o cuidadores y estudiantes
	Barreras para el aprendizaje y la participación	<ul style="list-style-type: none"> ● Procesos educativos ● Educación Inclusiva ● Diversidad <ul style="list-style-type: none"> ○ Discapacidad ○ Estilos de aprendizaje ● Segregación y exclusión 	Observación participante Entrevista estructurada a Directivos Docentes, Docentes, padres de familia o cuidadores y estudiantes Revisión documental. Estudiantes Observación participante
Analizar las barreras de aprendizaje a nivel escolar familiar y social como insumos para diseñar estrategias en perspectiva inclusiva que responda a las necesidades de los estudiantes de básica primaria, con el fin de aportar significativamente a la visión de la institución educativa y promueva aprendizajes significativos en los estudiantes.	Barreras para el aprendizaje y la participación	<ul style="list-style-type: none"> ● Procesos educativos ● Educación Inclusiva <ul style="list-style-type: none"> ○ Enfoque de derechos ○ Enfoque diferencial ● Diversidad <ul style="list-style-type: none"> ○ Discapacidad ○ Estilos de aprendizaje ● Segregación y exclusión 	Entrevista estructurada a Directivos Docentes, Docentes, padres de familia o cuidadores y estudiantes Revisión documental. Estudiantes Observación participante

Aportar recomendaciones pedagógicas, didácticas y comunitarias para mitigar las barreras de aprendizajes de los estudiantes en condiciones de discapacidad de básica primaria de la Institución educativa Santo Ángel de Bucaramanga.	Estrategias de enseñanza-aprendizaje Barreras de para el aprendizaje y la participación	<ul style="list-style-type: none"> ● Estrategias pedagógicas ● Estrategias didácticas ● Estrategias comunitarias ● Educación Inclusiva ● Diversidad 	Entrevista estructurada Directivos Docentes, Docentes, padres de familia y estudiantes Revisión documental (PEI) (sistema de evaluación y planeación docente)
Reconocer actividades y estrategias para mitigar las barreras de aprendizaje de los estudiantes en condición de discapacidad de básica primaria de la Institución educativa Santo Ángel de Bucaramanga.	Estrategias de enseñanza-aprendizaje Barreras de para el aprendizaje y la participación	<ul style="list-style-type: none"> ● Estrategias pedagógicas ● Estrategias didácticas ● Estrategias comunitarias ● Educación Inclusiva ● Diversidad 	Entrevista estructurada Directivos Docentes, Docentes, padres de familia y estudiantes Revisión documental (PEI) (sistema de evaluación y planeación docente)

Tabla 5. Elaboración del autor.

3.4. Instrumentos

3.4.1. Entrevista

Uno de los instrumentos utilizados para la recolección de datos de la investigación, es la entrevista estructurada, para Folgueiras (2009) la entrevista es una “técnica orientada a obtener información de forma oral y personalizada sobre acontecimientos y aspectos subjetivos de los informantes en relación a la situación que se está estudiando” (p.2). Para Hernández et al. (2014) la entrevista se define como “una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados)” (p.403), estos autores ponen de manifiesto que la entrevista, al igual que otras técnicas, recoge la información partiendo de la interacción humana y también da la posibilidad al investigador de tener un

contacto cercano con los participantes. Por su parte, Vallés (2002) expone que las entrevistas cualitativas “no se consideran una experiencia de laboratorio, en el sentido de proporcionar al entrevistador y al entrevistado un aislamiento respecto de las normas propias de sus contextos socioculturales” (p.46), las afirmaciones anteriores ponen a la vista la riqueza que existe en la entrevista como un medio para la recolección de la información de manera que se permita reflexionar sobre la subjetividad de los participantes y conocer el fenómeno estudiado desde sus perspectivas y vivencia propia, lo cual refiere a la entrevista estructurada como instrumento óptimo con el fin de lograr una comunicación e interacción más adecuada con la población y dar cumplimiento a los objetivos planteados.

Siguiendo con las ideas expuestas anteriormente, las entrevistas según Flick (2015) son los instrumentos de recolección de información “más dominantes en la investigación cualitativa” (p. 139), su diseño versátil permite contar con una guía de temas a tratar con el entrevistado, un listado de preguntas, pueden hacerse cara a cara o a través de llamadas telefónicas, puede contener espacios para la narración, podrían ser grupales, combinadas de preguntas-respuestas y narraciones, por otra parte, la entrevista cualitativa se distingue de otras formas de recopilar información porque por un lado es una extensión de una conversación normal donde la escucha es fundamental, por su parte los entrevistadores están inmersos en la comprensión más que en la categorización y el contenido de la entrevista está de acuerdo con lo que el entrevistado conoce y siente. (Lucca y Berrios, 2003 como se citó en Vargas, 2012, p. 123)

Teniendo en cuenta lo anterior, la entrevista será aplicada a la población seleccionada en la muestra y de la cual se habló en el apartado anterior, el instrumento se encuentra estructurado por un lado de una primera parte donde proporciona los datos personales del entrevistado, un

segundo momento en el cual se informa a los participantes sobre el objetivo principal de la investigación y la finalidad que tiene esta recolección de datos, posteriormente las preguntas a realizar. Debido a la emergencia sanitaria declarada mediante Resolución 385 del 12 de marzo de 2020 del Ministerio de Salud y Protección Social de Colombia (MINSALUD, 2020), se precisa realizar la aplicación de la entrevista por medios virtuales según las condiciones del entrevistado, es decir se realizará según las herramientas digitales con las que se cuente, sea por llamada o videollamada con alguna herramienta como Zoom, Teams, o Whatsapp. Las entrevistas serán grabadas con la finalidad de realizar el posterior análisis de datos.

3.4.2. Revisión documental

La revisión documental es una técnica de recolección de información que permite al investigador hacer una lectura histórica y actual de la realidad que estudia, en palabras de McDonald y Tipton (1993) como se citó en Valles (1999)

Los documentos son cosas que podemos leer y que se refieren a algún aspecto del mundo social. Claramente esto incluye aquellas cosas hechas con la intención de registrar el mundo social – los informes, [...] los registros privados, [...] cartas, diarios y fotografías. (McDonald y Tipton, 1993, como se citó en Valles, 1999, p. 120)

Así mismo, estos autores resaltan dos tipos de documentos que pueden ser utilizados para la recolección de información a través de la revisión documental y son los escritos dentro de los cuales se incluyen informes, registros, actas, entre otros y los visuales que incluyen fotografías, pinturas, esculturas.

Siguiendo con la idea anterior, Hernández et al. (2014) considera una fuente muy importante de datos cualitativos los documentos, materiales y artefactos diversos que pueden

ayudar en entender la problemática de investigación abordado; por su parte, las técnicas de investigación documental, para Rojas (2011) son “procedimientos orientados a la aproximación a, procesamiento y recuperación de información contenida en documentos” (p.279), teniendo en cuenta las ideas anteriores, la presente investigación hará la revisión y análisis de documentos escritos que hacen parte de los lineamientos de la Institución Educativa Santo Ángel y son el Proyecto Educativo Institucional, en sus componentes académico y pedagógico, el sistema de evaluación institucional y la planeación de las unidades didácticas, a través de la revisión y análisis de los mismos se pretende identificar la dinámica del fenómeno estudiando desde la perspectiva de la educación inclusiva.

En relación al PEI y el sistema de evaluación institucional se pretende analizar si existe y se tiene parametrizado el proceso de educación inclusiva, como guías para el ejercicio pleno de los derechos de los estudiantes con discapacidad de básica primaria de la institución; para el caso de la planeación y los ajustes razonables se pretende analizar la implementación de las políticas de educación inclusiva en el ejercicio docente, si las estrategia planteadas obedecen a un enfoque de diferencias y de inclusión.

3.4.3. Observación participante.

Como tercer instrumento para el desarrollo del presente estudio se selecciona la observación participante, en este caso será un complemento para darle mayor validez a los demás instrumentos planteados, en este sentido DeWalt y De Walt (2002) como se citó en Kawulich, B (2005)

Sugieren que la observación participante sea usada como una forma de incrementar la validez del estudio, como observaciones que puedan ayudar al investigador a tener una mejor comprensión del contexto y el fenómeno en

estudio. La validez es mayor con el uso de estrategias adicionales usadas con la observación, tales como entrevistas, análisis de documentos o encuestas, cuestionarios, u otros métodos más cuantitativos. (DeWalt y De Walt, 2002 como se citó en Kawulich, B, 2005, p. 5)

Al hablar de validez los autores hacen referencia a la posibilidad de reflejar en el contexto observado la realidad descrita por los participantes en la entrevista y por los documentos revisados por el investigador.

En este mismo sentido Hernández et al. (2014) considera dentro de los aspectos relevantes en este proceso, se encuentra el ambiente físico “tamaño, distribución, señales, accesos, sitios con funciones centrales” (p.339); este tipo de observación según Flick (2015) va de la mano con el método de investigación cualitativa en tanto que permite a los investigadores tomar parte del fenómeno estudiando y no ser invisibles o neutrales en el campo, este instrumento es valioso en tanto que la investigadora hace parte de la institución educativa y por ende de la cultura institucional. En consecuencia, el presente estudio pretende realizar observación del ambiente físico de la institución educativa Santo Ángel para determinar barreras existentes en este ámbito, mediante el análisis de su accesibilidad, infraestructura, aspectos relevantes en el proceso de educación inclusiva. Se realizará mediante guía de observación en el cual se establecen los criterios a observar.

3.5. Validación de instrumentos

Para la validación de los instrumentos del presente estudio se decidió realizar la validación de expertos, para este procedimiento se contó con la participación de dos licenciadas en Matemáticas, una Magister en Pedagogía y la otra docente Magíster en Educación, con larga trayectoria en el ejercicio docente.

Como resultado de la validación se dieron recomendaciones en la forma de las preguntas planteadas para los participantes, en general se presentó excelente calificación en congruencia, amplitud de contenido y pertinencia, con calificación de bueno, la claridad y precisión y redacción. Una vez realizadas las modificaciones sugeridas por los expertos se procedió a aplicar los instrumentos (ver anexo C).

3.6.Procedimiento

Para la realización del estudio y recolección de datos se implementaron varias fases, en primer lugar se procedió a la identificación de la población muestra, identificando a los estudiantes con discapacidad de básica primaria de la institución educativa, seguido de ello y con base en los objetivos propuestos se diseñaron los instrumentos de recolección e información, los cuales fueron entrevista a directivos docentes, entrevista a docentes, entrevista a padres de familia y entrevista a estudiantes con discapacidad, revisión documental y observación participante.

Después de la validación de los instrumentos se procedió a realizar contacto con los participantes para explicar los objetivos de la investigación y enviar los respectivos consentimientos informados para la firma de los mismos, en el cual autorizan la realización de la entrevista, (Anexo A). Finalmente se estableció nuevo contacto telefónico con los participantes para concretar espacio para la aplicación de los instrumentos, cabe señalar que fue un proceso dispendioso por la disponibilidad de tiempo de los docentes y padres de familia, ya que se encuentran actualmente en trabajo educativo con modalidad virtual; ya concretados los espacios se procedió a realizar la recolección de la información, la cual debido a la contingencia por el COVID 19 se decidió realizar por la herramienta digital Meets con los docentes y directivos

docentes y vía llamada telefónica a padres de familia y estudiantes, esto teniendo en cuenta que la mayoría de las familiar no cuentas con las herramientas digitales o no tiene el manejo de ellas.

3.6.1. Fases

Las fases de la Investigación Acción según Hernández et al. (2014) son: detectar, clarificar y diagnosticar el problema, formular un plan o programa para resolver el problema, implementar la propuesta y evaluar los resultados y finalmente realizar una retroalimentación, para el desarrollo de la presente investigación se desarrollaron las siguientes fases para el cumplimiento de los objetivos.

Fase 1: Detectar, clarificar y diagnosticar el problema

- ✓ Diseño de Investigación
- ✓ Planteamiento del problema.
- ✓ Revisión de bibliografía
- ✓ Planteamiento de los objetivos
- ✓ Elaboración del Marco Teórico

Fase 2: formular un plan o programa para resolver el problema

- ✓ Diseño metodológico
- ✓ Selección de muestra poblacional
- ✓ Diseño del instrumento para la recolección de datos enfocado en los objetivos propuestos.
- ✓ Validación del instrumento de medida a manos de expertos en el tema.
- ✓ Realización y diligenciamiento de consentimientos informados
- ✓ Concertación de espacios para la aplicación de instrumentos

Fase 3: Implementación de la propuesta y evaluación de los resultados y finalmente realizar una retroalimentación

- ✓ Aplicación del instrumento a los participantes y revisión de análisis documental
- ✓ Transcritos de entrevistas
- ✓ Triangulación de categorías
- ✓ Análisis de datos
- ✓ Conclusiones a partir de los objetivos propuestos
- ✓ Propuesta para el cumplimiento de los objetivos

3.6.2. Cronograma

Para el presente estudio se establece el siguiente cronograma de actividades:

Tabla 6.

Cronograma de fases de la investigación

Fase	Septiembre	Octubre	Noviembre
Diseño metodológico			
Validación de instrumentos			
Consentimientos informados			
Aplicación de instrumentos			
Análisis de datos			
Análisis de resultados y conclusiones			

Tabla 6. Fuente: elaboración propia cronograma de investigación

3.7. Análisis de datos

La presente investigación acude a la codificación axial como proceso para el análisis de datos, según Bonilla et al. (2016) “la codificación es un proceso sistemático que contiene tres tipos de codificación: abierta, axial y selectiva” (p. 308), este mismo autor menciona que la codificación abierta determina códigos provenientes de la subjetividad del investigador y de las expresiones de los participantes, por su parte la codificación axial se realiza a partir de la codificación abierta y consiste en la identificación de la relación existente entre los códigos generados con las categorías y subcategorías estipuladas en la investigación. (Bonilla et al., 2016, p. 308)

Para la realización de este micro análisis la sensibilidad del investigador es fundamental, este ejercicio está dirigido a encontrar el significado de los datos (Schettini, y Cortazzo, 2015, p. 37); la presente investigación en un primer momento desarrolla el análisis de los datos a través de la transcripción de los audios de las entrevistas realizadas a estudiantes, padres de familia, docentes y directivos docentes, lo cual es un proceso importancia pues contar con los datos bien registrados y contextualizados le da un punto de partida adecuado a la calidad del proceso de análisis (Borda et al., 2017), posterior a ello se realiza el análisis de la revisión documental y el proceso de observación participante del entorno institucional.

Posteriormente se realizó el proceso de codificación con la generación de códigos o palabras claves de acuerdo a las categorías relacionadas con el marco teórico y los objetivos del estudio, en un primer nivel de codificación axial, fueron agrupados en códigos conceptuales, y posteriormente se determinó subcategorías emergentes según la información

proporcionada por los instrumentos implementados, el proceso de codificación axial pretende “establecer relaciones jerárquicas con las subcategorías – propiedades y dimensiones – en torno a un categoría tomada como eje” (Schettini, y Cortazzo, 2015, p. 37)

Para el análisis de la información un aspecto fundamental es la triangulación de la información, la cual según Hernández et al. (2014) puede realizarse con la utilización de diferentes fuentes y métodos o instrumentos de recolección de los datos, para el ejercicio del presente estudio se realiza la triangulación teniendo en cuenta los datos obtenidos en la entrevista, la revisión documental y al observación participante.

Capítulo 4. Análisis de resultados

En el presente apartado se desarrolla el análisis de los hallazgos encontrados mediante la aplicación de instrumentos, para ello la autora parte de la revisión y construcción del marco referencial, los objetivos y el problema de investigación planteado; así mismo se tienen en cuenta las categorías de análisis que emergen durante el ejercicio investigativo: estrategias de enseñanza – aprendizaje dentro de la cual se encuentran como subcategorías las estrategias pedagógicas, didácticas y comunitarias y los ajustes razonables; Barreras para el aprendizaje y la participación con subcategorías como procesos educativos, educación inclusiva (enfoque de derechos y enfoque diferencial), diversidad (Discapacidad y estilos de aprendizaje), segregación y exclusión.

Partiendo de lo anterior, los instrumentos aplicados y la información proporcionada por las personas entrevistadas permitió identificar múltiples barreras de aprendizaje para los estudiantes con discapacidad de básica primaria de la institución Educativa Santo Ángel, estas barreras fueron agrupadas en categorías producto del análisis axial realizado en el estudio de los datos recopilados, se construyó una matriz cualitativa en Excel que contiene la categorización basada en el marco teórico de la presente investigación y la codificación de datos (ver anexo F); esta matriz en palabras de Borda et al. (2017), presenta un cruce de información entre hileras y columnas cuya finalidad depende del propósito del investigador, para el caso del presente estudio tiene como objetivo ordenar de manera sistemática y deliberada los datos recopilados estableciendo relaciones con las categorías postuladas en el marco teórico, a continuación se relaciona la codificación de los instrumentos, principalmente la entrevista según el rol de los participantes.

Tabla7.
Codificación de instrumentos.

Instrumento	Codificación		
	Directivo Docente 1: DD1	Padre de familia 1: P1	Estudiante 1:
		Padre de familia 2: P2	Estudiante 2:
	Directivo Docente 2: DD2	Padre de familia 3: P3	Estudiante 3:
		Padre de familia 4: P4	Estudiante 4:
Entrevista	Docente 1: D1	Padre de familia 5: P5	Estudiante 5:
	Docente 2: D2	Padre de familia 6: P6	Estudiante 6:
	Docente 3: D3	Padre de familia 7: P7	Estudiante 7:
	Docente 4: D4		
	Docente 5: D5		
	Docente 6: D6		
	Docente 7: D7		
Revisión documental	Revisión documental / RD		
Observación Participante	Observación Participante / OP		

Tabla 7. Fuente: codificación de instrumentos.

Entre los hallazgos más representativos se encontraron barreras para el aprendizaje y la participación, es importante tener en cuenta que estas barreras no corresponden solo al entorno físico, sino que también están relacionadas con creencias y actitudes que se condensan en la vida social y cultural de las comunidades y que generan exclusión y segregación (Echeita y Ainscow, 2011, p. 33), partiendo de ésta idea se evidencian barreras en relación con el proceso de Educación Inclusiva, Barreras del proceso educativo, Exclusión y segregación, a continuación se desarrolla estas categorías encontradas y se realiza el análisis de las mismas.

4.1. Unidad de análisis: barreras para el aprendizaje y la participación.

Teniendo en cuenta el análisis de categorías, se realiza la triangulación de la información, al cual se representa en síntesis en la tabla 7 la información recopilada en los instrumentos, así mismo se presentan los múltiples hallazgos luego de cruzar la información obtenida.

Tabla 7.

Triangulación de la información de categorías de análisis: barreras para el aprendizaje y la participación

Unidad de análisis: barreras para el aprendizaje y la participación			
Objetivo específico: Describir las barreras de aprendizaje presentes en la Institución Educativa Santo Ángel, en las familias y el entorno social que puedan afectar el desarrollo de estrategias didácticas dirigidas a los estudiantes con discapacidad matriculados en los grados de primaria de la Institución Educativa Santo Ángel del municipio de Bucaramanga.			
Subcategoría: procesos educativos, educación inclusiva, diversidad, segregación y exclusión			
Instrumentos			
Entrevista	Observación Participante	Revisión documental	Hallazgos
<ul style="list-style-type: none"> Se identifica la adquisición de conocimiento como sinónimo de aprendizaje. Se limita a la adaptación de acciones para el estudiante en condición de discapacidad. Se identifica la discapacidad como una limitación y la conceptualización de la educación inclusiva hacia la integración del estudiante en la sociedad “normal”. Falta de operatividad de las orientaciones técnicas para el abordaje de la educación inclusiva falta de claridad en el diseño y aplicación de ajustes razonables. 	<ul style="list-style-type: none"> Falta de manejo conceptual sobre educación inclusiva. Desconocimiento de la legislación colombiana que reglamenta este ámbito. Se percibe el hecho de legalizar la matrícula en una institución educativa como ejercicio pleno del derecho. Se percibe poca importancia a la identificación de necesidades y el respeto por las diferencias de los estudiantes. Carencia de interés en las orientaciones técnicas para la atención a todos los estudiantes teniendo en cuenta el enfoque de 	<ul style="list-style-type: none"> las estrategias revisadas en las planeaciones carecen de enfoque diferencial y responden principalmente al modelo de educación tradicional Se evidencia un Proyecto Educativo Institucional que carece de actualización. No se evidencian políticas institucionales que permeen todas las áreas. políticas institucionales que pretenden apuntar al desarrollo integral de estudiantes. No hay claridad en las orientaciones 	<p>Al realizar el análisis de los datos se encuentra que el proceso de aprendizaje para los participantes tiene una estrecha relación con la memoria como principal elemento dejando de lado los demás aspectos importantes como los sentidos y las emociones.</p> <p>Se evidencia la presencia de un componente actitudinal que impacta directamente en la construcción de prejuicios sobre la discapacidad y la diversidad que desfavorecen la construcción de una cultura institucional orientada a la inclusión. Así mismo, una falta de reconocimiento del enfoque de derechos y el enfoque diferencial dentro de la Institución Educativa.</p> <p>Se identifican debilidades en el proceso educativo de los estudiantes con discapacidad</p>

<ul style="list-style-type: none"> ● No se evidencia seguimiento de las estrategias que se aplican en el aula. ● Existe informalidad en el diseño de estrategias. ● Se percibe el desconocimiento de la diversidad por parte de padres de familia. ● Desconocimiento de la conceptualización sobre ajustes razonables. ● Se asocia el PIAR como una forma de aumentar la carga laboral. ● Desconocimiento de normatividad sobre inclusión educativa a nivel nacional e internacional. ● Falta de actualización de parte de los docentes en esta área. ● Apatía y desinterés en el tema. ● Parcialización de espacios de formación docente. ● Carencia de espacios de capacitación articulados y sistemáticos. ● Desconocimiento de políticas y lineamiento institucionales por parte de la comunidad educativa. ● Los docentes manifiestan tener autonomía en el proceso de evaluación a sus estudiantes, pero no aplican la flexibilización curricular y por ende la evaluación de los estudiantes de manera formativa y constante. 	<p>derechos humanos y diferencial</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Formatos archivados en la oficina de orientación escolar sin revisión y seguimiento. ● Desinterés de parte de la comunidad educativa en la actualización constante sobre los avances en términos de legislación relacionada con educación inclusiva. ● Los espacios de capacitación han sido de bajo impacto. ● A pesar de que se dan los espacios de capacitación, no hay articulación entre ellos y se planean de manera desarticulada y sin obedecer a planes institucionales. 	<p>requeridas por el personal.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● carencia de flexibilización curricular y rigurosidad en el proceso de planeación y seguimiento de ajustes razonables. ● No se evidencian ajustes en los planes de aula. ● PEI carece de soporte normativo que incluya los avances en legislación de educación inclusiva. ● No se evidencian procesos de actualización y capacitación al personal docente de manera sistemática y con el seguimiento oportuno. ● No hay articulación entre la capacitación que da el docente de apoyo de la SEB con las estrategias diseñadas en las planeaciones. ● Carencia de política institucional que permita el reconocimiento de la educación inclusiva. ● Sistema de evaluación contempla algunos aspectos que permiten ajustar las evaluaciones de acuerdo a las necesidades de los estudiantes 	<p>debido a que los docentes no tienen apropiación de estrategias pertinentes para abordar las necesidades de cada estudiante y tampoco hay un proceso que permita el seguimiento de los resultados en el aula.</p> <p>Se evidencia desconocimiento de la importancia de la flexibilización curricular para todos los estudiantes, atendiendo a aquellos grupos poblacionales con mayor vulnerabilidad.</p> <p>Se percibe el PIAR como “más trabajo para el docente” lo que lleva a convertirlo en un formato más que se debe diligenciar y archivar.</p> <p>Se evidencia una barrera para el aprendizaje en tanto que se encuentra una actitud de desinterés por parte de los docentes y directivos docentes en cuanto a la utilidad que puede representar en la prestación del servicio educativo.</p> <p>En cuanto a la capacitación docente se puede evidenciar carencia de acciones deliberadas que permitan articular las necesidades de los docentes con el PEI, las planeaciones, los PIAR y las necesidades de los estudiantes con un seguimiento y retroalimentación constante. Finalmente, haciendo el análisis de los datos recopilados se infiere que es importante realizar una actualización del PEI de conformidad con los avances en términos de legislación; así mismo la creación de políticas institucionales que permeen todas las áreas.</p>
--	--	---	--

Tabla 7. Elaboración del autor.

4.1.1. Subcategoría de análisis: educación inclusiva

La inclusión desde las instituciones educativas, debe ser un proceso estructurado, pertinente y garante de derechos que no solo depende de la escuela, sino que se ve influido por otros ámbitos como el social y comunitario (Parrilla, 2002, p. 19); retomando a Ainscow (2003a) se debe dar respuestas a la diversidad que siempre ha existido en las aulas, se trata de garantizar a los estudiantes la asistencia, participación y rendimiento académico, además como plantea la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura), “La inclusión se ve como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación”, se evidencia que para los participantes el proceso educativo se encuentra estrechamente relacionado con el aprendizaje y éste a su vez se limita a expresarse en la responsabilidad individual del niño y se perciben perspectivas de acumulación de información como equivalentes al aprendizaje, fases como “*la adquisición de conocimiento*” refieren la conceptualización de memorizar y aglomerar datos, esto deja de un lado la importancia de la vivencia del proceso de aprendizaje en el que interviene la experimentación y el disfrute (Assmann, 2002, p. 28).

Apropiación conceptual: en referencia a la apropiación conceptual sobre la Educación inclusiva, se pudo hallar en la observación participante que algunos docentes no comprenden su significado, falta claridad en el concepto o tienden a relacionarlo con factores como el acceso a la educación o la permanencia en el sistema educativo a través de la matrícula, desde esta premisa de desbordan sin número de falencias desde lo metodológico, ya que con esta concepción no se garantiza un proceso de educación inclusiva pertinente y garante de derechos.

Lo anterior también se evidencia en respuestas de los participantes, como D1 “*Es aquella que se adapta al estudiante con discapacidad, se garantiza con que el estudiante asista de manera recurrente al colegio*”, D2 “*Que todos podemos estar en ese mismo lugar, en ese mismo espacio*”, D5 “*Es que esos estudiantes que tienen algunas limitaciones se incluyan a una sociedad normal, se evidencia en sí, que haya estudiantes con discapacidad matriculados*”. Si bien es cierto que la educación debe integrar en la prestación de su servicio educativo los enfoques de derechos y de atención diferencial (Constitución Política Colombiana, 1991), la educación inclusiva está lejos de ser sinónimo a la atención de la discapacidad, en primera medida ya que la percepción de la discapacidad se sale de los parámetros de la “normalidad”, las diferencias o particularidades no son abordadas desde la garantía de derechos, por ello la educación inclusiva debe trascender al ejercicio pleno, libre y soberano de los derechos humanos orientando su mirada a la construcción de comunidad (UNESCO, 2008, p. 7), en otras palabras es la garantía de acceso y disfrute de sus derechos para todos los niños, niñas y adolescentes respetando sus particularidades y su diversidad aplicando esta premisa de igual manera y sin distinción a las personas con discapacidad (Crosso, 2010, p. 83). Igualmente se evidencia en las expresiones relacionadas barreras actitudinales influidas por la concepción errada de la discapacidad en tanto que se utilizan sesgos de “normalidad” para referirse a la convivencia y participación comunitaria.

Enfoque de Derechos: el enfoque de Derechos y el enfoque diferencial permiten el goce libre y equitativo de los derechos humanos, son una base fundamental que soporta la construcción de una sociedad soberana y libre, obliga al estado y a los componentes del mismo a “no empeorar la educación” (Abramovich, 2006), esta afirmación no es otra cosa que la

obligatoriedad de la sociedad de asegurar no solo el acceso a la educación como derecho, sino la prestación de un servicio educativo de calidad que se oriente por los principios de respeto a éstos atributos inherentes a su comunidad educativa, sin perder de vista la necesidad de desarrollar la idea de igualdad y no discriminación bajo el enfoque diferencial que rescata en su conceptualización la diferencia de afectación sobre las personas de todas las actuaciones legales o sociales y que esto se encuentra influido por la misma diversidad de los seres humanos (MININTERIOR), por ende estos enfoques desde el punto de vista equitativo proporcionan la posibilidad de mitigar la existencia de barreras para el aprendizaje y la participación en la dinámica institucional, en los mismos procesos académicos y en los actores que hacen parte de ella.

En la revisión documental se evidencia que las políticas institucionales pretenden apuntar al desarrollo integral de los estudiantes, razón por la cual se deberían garantizar el reconocimiento de las diferencias, el respeto, la protección, la garantía de derechos y trato acorde con las particularidades propias de cada estudiantes; se identifican falencias en este sentido, ya que al existir barreras desde diferentes ámbitos en el proceso de la educación inclusiva no se realiza un ejercicio pertinente de la vivencia plena de los derechos, partiendo del diseño de actividades académicas diferenciales que los docentes refieren, como manifiesta docente D1 “*se tratan las actividades de la misma forma para todos, que no se sienta uno excluido*”, lo que evidencia una falta de claridad en la conceptualización del mismo y al no realizar los ajustes razonables de acuerdo a las necesidades y particularidades se promueve exclusión y segregación.

En relación al aspecto del numeral anterior los docentes son conscientes de las falencias existentes en el proceso de inclusión, como manifestó docente D5 “*es un poco complicado en*

estos momentos no hay algo que garantice, no hay un proceso estructurado, no hay un proceso personalizado”, esta afirmación da fe de la percepción del proceso como algo ajeno a la prestación del servicio educativo, la expresión “algo” permite vislumbrar que la inclusión educativa no se vivencia en la dinámica institucional y no impregna todos los actores institucionales.

Igualmente, por parte de los padres de familia, se evidenció que ellos perciben a algunos docentes de la institución educativa como actores que no respetan las diferencias, como refiere el padre de familia P4 *“hay un docente que es una persona que no le importa como sean los niños, a él no le importa, solo le importa que le cumplan en el colegio y ya, la diferencia entre los niños él no la ve”*, partiendo de la esta afirmación refleja una profunda barrera para el aprendizaje y la participación del orden actitudinal que se le presenta a los estudiantes y sus familias en el desarrollo del proceso educativo y que está relacionada no sólo con la metodología de enseñanza sino con la construcción del ejercicio ciudadano carente de garantías y de participación real.

Ajustes razonables: son estrategias fundamentales del proceso de educación inclusiva ya que son según Florido (2018), contemplado en el Libro Azul para la Inclusión, estos son:

Las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales (p.47).

En relación a lo anterior, en la Institución educativa la mayoría de los docentes no tienen manejo conceptual sobre los ajustes razonables, cómo se realizan o identifican el instrumento en el cual se plasman, o argumentan que sí los realizan en la práctica en el aula pero

no los tienen documentados; como refiere D1 *“si los he realizado así nos los haya plasmado en el papel”* o D2 *“la verdad no conozco, supongo que es lo que se debe hacer para con el estudiante con discapacidad”*, por otra parte el docente D4 refiere *“no se evidencia que estén plasmadas en los planes de área, y las estrategias de plan de aula si se evidencia, algunos tienen desconocimiento del PIAR”*.

En relación a los planes de área y planes de aula se evidencia en la revisión documental que se contemplan estrategias generales, la cuales podrían estar enmarcadas en el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), éste se define como *“un enfoque basado en la investigación para el diseño del currículo [...] que permite a todas las personas desarrollar conocimientos, habilidades y motivación e implicación con el aprendizaje”*. (Pastor et al., 2014, p.9), sin embargo, no contemplan estrategias del PIAR (Plan Individual de Ajustes Razonables) que son *“la carta de navegación de los maestros”* (Decreto 1421, 2017), esto refleja la falta de apropiación del instrumento por parte de los docentes y a fecha de noviembre de 2020 aún no se han realizado los PIAR de todos los estudiantes que lo requieren.

En la institución Educativa Santo Ángel existe un procedimiento establecido para la elaboración del PIAR, éste es elaborado por el docente con el apoyo de la Docente de Apoyo de la SEB (Secretaría de Educación de Bucaramanga), quien ha tenido periodos de acompañamiento a la institución de manera intermitente debido a aspectos contractuales con el ente territorial, por otra parte, se evidencia una carencia de seguimiento a su implementación y evaluación de las estrategias implementadas.

Cabe destacar que al carecer de un proceso estructurado que garantice la vivencia de la Educación Inclusiva no se tiene definido la periodicidad para la realización del seguimiento a las acciones y decisiones emprendidas que permita no sólo la implementación oportuna sino que

contemple evaluación de su efectividad y la retroalimentación apuntando a una mejora continua, adicionalmente se identifica como falencia que los PIAR realizados por los docentes reposan en la oficina de Orientación Escolar y los docentes no lo tienen como un instrumento al cual puedan acudir para diseñar sus estrategias inclusivas periódicamente o como un parámetro para su planeación, además por medio de la observación participante se percibe poca importancia a la identificación de necesidades y el respeto por las diferencias de los estudiantes.

Normatividad del proceso de Educación Inclusiva: en Colombia existe lineamientos normativos que permiten garantizar los procesos que le apunten al desarrollo de la educación inclusiva que se debe vivenciar al interior de las instituciones educativas, los referentes más importantes son el Decreto 1421 de 2017 que tiene por objetivo “reglamentar la prestación del servicio educativo para la población con discapacidad en el marco de la educación inclusiva, en los aspectos de acceso, permanencia y calidad, para que los estudiantes puedan transitar por la educación desde preescolar hasta educación superior”; la Ley estatutaria 1618 de 2013 que establece las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad; el documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa de estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva (MEN, 2017b).

Teniendo en cuenta el análisis realizado en la observación, las entrevistas y la revisión documental, se identifica que los docentes desconocen los lineamientos nacionales y las obligaciones que por ley tienen las instituciones educativas y los maestros en el marco de la educación inclusiva, la mayoría refieren no conocerla, lo cual se encuentra relacionado con falencia en la formación de pregrado de los docentes en esta área pero sin duda en la praxis con la falta de actualización y capacitación constante como se verá en el próximo apartado.

Igualmente se puede inferir que no existe un proceso de seguimiento efectivo y riguroso por parte de entes de control encargados de velar por la implementación de procesos educativos inclusivos.

Capacitación docente: un aspecto fundamental y que emerge de los resultados de la triangulación de la información es la capacitación docente, en referencia a esta subcategoría, el nivel directivo DD2 manifiesta que *“se dan espacios para la capacitación docente por parte de la docente de apoyo enviada a las instituciones por la SEB. Estas capacitaciones [...] se dan cada 6 meses es decir 2 veces al año, y están enfocadas a las metodologías y el manejo de los formatos DUA Y PIAR.”*

A pesar de ésta afirmación, como resultado de la revisión documental realizada a la carpeta de evidencias del proceso en mención se encontró que sólo se evidencia una capacitación a finalizar el año 2019 y una capacitación en octubre de 2020, en las cuales se realizó abordaje de la definición de los tipos de discapacidad, se socializó el formato del PIAR y se brindaron orientaciones para su realización; en la presentación realizada no se abordan estrategias de implementación o aspectos procedimentales de cómo incluir los ajustes razonables en los formatos de planeación de área y plan de aula. Por consiguiente, se evidencia una parcialización de espacios para actualización y capacitación de los colaboradores de la institución lo que permite identificar una carencia de procesos estructurados propios del colegio que no respondan únicamente a la contratación y asignación del docente de apoyo que envía el ente territorial.

Continuando con el análisis, la mayoría de docentes refieren no tener capacitación, esto revela que las capacitaciones realizadas no han tenido el impacto deseado, por lo que se debe reevaluar la metodología, su periodicidad y se debería incluir en la inducción a docentes nuevos todo lo relacionado con el proceso de educación inclusiva.

Otro aspecto fundamental que hay que tener en cuenta, son las debilidades en los procesos formativos de la educación superior, pues las universidades como formadoras de una importante fuerza de profesionales que contribuyen a la construcción de sociedad debería ahondar en los procesos de aprendizaje y metodologías inclusivas para el ejercicio docente que permita ubicar de manera asertiva en el entorno social a los egresados.

Lineamientos institucionales: el Proyecto Educativo Institucional (PEI) es la guía de toda institución educativa, en palabras de Cuentas (2017) es una estrategia “están enmarcados en un concepto estratégico de inclusión, teniendo en cuenta toda su dinámica como un proceso de construcción colectiva entre escuela y comunidad” (p.240), según este mismo autor en él se propicia el reconocimiento de la población en especial la que se encuentra en condición de vulnerabilidad.

Como subcategoría emergente de los resultados se encuentran los lineamientos institucionales y el análisis documental realizado arroja que el PEI del Instituto Santo Ángel cuenta con una última actualización del año 2013 y en él sólo se encuentra un apartado que hace referencia a la Educación Inclusiva haciendo alusión que el MEN establece el enfoque de inclusión para las instituciones educativas, además establece la población incluida dentro del programa de Necesidades Educativas Especiales (NEE), y finalmente refiere que El Instituto Santo Ángel no cuenta con programas que permitan el manejo de las necesidades educativas especiales.

Se puede inferir que existe una visión limitada de la discapacidad y aunque en su estructura reconoce la importancia del respeto por la diversidad y la necesidad del disfrute soberano del derecho a la educación, carece de un enfoque que permita ver la inclusión como

parte de la dinámica del servicio educativo que presta la institución. Igualmente, desconoce la participación de todos los actores pertenecientes a la comunidad educativa como garantes de la construcción de comunidad.

Por su parte, en el PEI no se cuenta con definiciones conceptuales y normativas sobre educación inclusiva, ni lineamientos sobre el proceso o ruta de atención, no se tiene contemplado la flexibilización curricular, los ajustes razonables, ni los PIAR, lo anterior pone de manifiesto que éste documento no está acorde a los lineamientos del Ministerio de educación o la normatividad vigente.

Teniendo en cuenta lo anterior, al establecer que no cuenta con programas que permitan el manejo de las necesidades educativas especiales y el respeto de la diversidad en la escuela, se identifica una barrera para los estudiantes y sus familias ya que el documento mismo refiere que los niños, niñas y adolescentes con discapacidad deben tener programas “especiales” y no que la institución debe planear e implementar lineamientos curriculares, estrategias pedagógicas que apunten a la prestación de un servicio educativo con enfoque inclusivo, como resultado de la observación participante se evidencia una carencia en la filosofía institucional de procesos incluyentes orientados por el enfoque de derechos y el enfoque diferencial, lo cual concluye que urge una actualización del mismo.

Según los resultados, se identifica que algunos docentes refieren no tener claridad si el PEI de la institución contempla una visión de educación inclusiva, esto es reflejo de la falta de revisión, estudio y apropiación de los documentos institucionales por parte de los maestros, esto impacta de manera directa sobre la cultura organizacional que carece de sentido de pertenencia y conocimiento profundo sobre sus lineamientos.

Por otra parte, en relación al sistema de evaluación institucional en el PEI Santo Ángel (2013) se establece que:

Se debe evaluar conocimientos, conceptos, procedimientos, actitudes y aptitudes, de tal manera que se logre en el estudiante un ser pluridimensional con capacidad de ser, de saber, de saber hacer, saber comprender, de resolver, capacidad de convivir, de aprender por sí mismo, de cuestionar, analizar, y proponer (p.285)

Este sistema de evaluación establece como principios rectores la formación integral el respeto a la persona, el interés por la formación técnica, la equidad, la presencialidad del estudiante, el aprendizaje autónomo, el amor como principio fundamental de la educación, además, se establece que debe ser continuo, permitiendo apreciar los aprendizajes y las dificultades del estudiante; integral, que tenga en cuenta el desarrollo humano y competencias del estudiante; sistemática, teniendo en cuenta los principios pedagógicos y que guarde relación con los fines, objetivos de la educación, la visión y misión del instituto, los estándares de competencias de las diferentes áreas, los logros, indicadores de logro, lineamientos curriculares o estructura científica de las áreas, los contenidos, métodos y otros factores asociados al proceso de formación integral de los estudiantes.

A pesar de lo anterior, si bien no existe un apartado preciso sobre la evaluación que permita el ejercicio de un proceso educativo con enfoque diferencial e inclusivo se evidencian algunas bases que permiten una visión integral basada en el desarrollo humano y de competencias de los estudiantes. Así mismo el PEI contempla que la evaluación debe ser flexible argumentando que "se tendrán en cuenta los ritmos de desarrollo del alumno en sus distintos aspectos de interés, capacidades, ritmos de aprendizaje, dificultades, limitaciones de tipo afectivo, familiar, nutricional, entorno social, físicas, discapacidad de cualquier índole, estilos propios, dando un manejo diferencial" además como aspecto fundamental establece que:

Los profesores identificarán las características personales de sus estudiantes, en especial las destrezas, posibilidades y limitaciones, para darles un trato justo y equitativo en las evaluaciones de acuerdo con la problemática detectada y en especial ofreciéndole oportunidad para aprender del acierto, del error y de la experiencia de vida (p.292)

Lo anterior evidencia que en sistema de evaluación se contempla aspectos de educación inclusiva, pero no son planeados o implementados por los docentes desde la evaluación formativa y sumativa, esta falta de claridad a los docentes se evidencia en expresiones como las de docentes D4 *“no tengo claridad”*, D2 *“no tengo conocimiento”* D5 *“en lo que he visto no lo he identificado”*. D3 *“creo que no la evaluación es... ahí se debería evaluar de otra manera a estos chicos, pienso yo, uno lo evalúa pero como cuestión de uno pero desde el sistema de evaluación no”* D7 *“me parece que no, porque debía haber una escala clara”*

Cabe anotar que es importante que los docentes establezcan criterios de evaluación basados en los Derechos Básicos de aprendizaje contemplados en los planes de área y planes de aula, desde los ajustes razonables. Así mismo se resalta que a nivel directivo DD2, manifiesta que *“se da la autonomía al docente para evaluar según el ser, el saber, y el saber hacer, es decir que tiene en cuenta las características del estudiante para estipular las estrategias evaluativas pertinentes”* dicha flexibilidad es apropiada para el desarrollo de ajustes necesarios al servicio de educación que proporcionado por la institución educativa.

4.1.2. Subcategoría de análisis: segregación y exclusión

En relación a la categoría de segregación y exclusión a pesar de que en párrafos anteriores se identificó por parte de un padre de familia una actitud de parte de un docente que

transmite una percepción de exclusión a la diversidad, en términos generales en el análisis de las entrevistas realizadas la mayoría de padres de familia no refieren situaciones de este tipo, resaltan el acompañamiento, el apoyo y el manejo de los docentes al favorecer la integración del estudiante en el aula de clase, al igual la mayoría de los estudiantes refieren sentirse acogidos y respetados, sólo en dos casos manifestaron que E1 “no me gusta los niños que son groseros, conmigo y con la profe”, E2 “*los compañeros son groseros, me dicen cosas feas*”

A pesar que la mayoría de los estudiantes no perciben actitudes de exclusión o segregación en la convivencia que se desarrolla en las aulas, los docentes identifican barreras para el aprendizaje y la participación en la institución educativa, que tienen impacto en la salud emocional tanto de los estudiantes como de los padres de familia. Los docentes han identificado comportamientos de esta índole en los diversos grados académicos, como refiere D2 “*los niños como que se ha acostumbran a tratar feo al compañerito y el otro niño se acostumbra a tolerar y permitir que lo traten así*”, refieren escuchar comentarios por parte de otros estudiantes como “*ella no sabe*” “*le regalaron el año*” y comentarios de rechazo por parte de padres de familia como refiere P2 “*una mamá dijo ¡ay esa niña no, esa niña es muy cansona!*”. Es importante anotar que las actitudes de segregación y marginación están ancladas a concepciones erróneas sobre discapacidad (MEN, 2017b).

No obstante, “la exclusión en la educación puede adoptar diversas formas” (UNESCO, 2018, p. 10) y es que los niños que enfrentan este fenómeno son también aquellos que no cuentan con acceso a la educación, aquellos que desertan de las escuelas o quienes termina siendo víctimas del fracaso escolar, que hacen parte del “rezago” y quienes tienen necesidades de enseñanza particulares, así como aquellos que tienen situaciones sociales como la pobreza, los

migrantes, el trabajo infantil, en otras palabras factores que enfrenta la población en estudio de la presente investigación

A pesar que los docentes promueven estrategias para promover el respeto y mitigar situaciones que se presentan en el aula como la integración, trabajos en grupo, espacios de reflexión y la motivación, es necesario implementar estrategias a nivel institucional para fortalecer la cultura del respeto por la diversidad y el ejercicio de los derechos humanos y es que “el problema del maestro ya no es enseñar, es saber cómo aprende el otro” (Cajiao, 2019) por esta razón es imperativo cambiar el lente con que se mira la educación y poner en el centro al estudiante, comprendiéndolo como un todo, como un sistema armonioso y como un potencial con capacidades para apropiarse de su proceso de aprendizaje.

Es necesario precisar que se identificaron barreras de exclusión y segregación por parte de los docentes, estas serán desarrolladas en la subcategoría de *actitud docente* que se abordará más adelante.

4.1.3. Subcategoría de análisis: procesos educativos.

Los *procesos educativos* no siempre se desarrollan en el marco del aula de clase, de hecho, Calvo (2010) establece una diferencia entre la escuela y los procesos educativos afirmando que en el entorno educativo el error se castiga y en el proceso éste es considerado como una fuente de aprendizaje (p. 10), por ende, los procesos educativos son mucho más profundos y versátiles, en ellos intervienen varios actores y se alimentan del ejercicio ciudadano y construcción de comunidad.

Partiendo del análisis de datos realizado se identificaron barreras para el aprendizaje y la participación para los estudiantes con discapacidad de básica primaria, estas barreras están presentes en el aula, actitud docente, a nivel institucional, a nivel familiar, comunitario y social, todo esto a la vez que en la institución aún existe una visión tradicional de enseñanza en la que predomina la distribución de información fraccionada de manera deliberada aulas, sin embargo éstas planeaciones, como se ha expuesto anteriormente, carecen de enfoque diferencial y de ajustes razonables.

Es importante rescatar que las barreras para el aprendizaje y la participación se evidencian no sólo en las condiciones físicas o locativas de la institución educativa sino en su dinámica social donde las actitudes y creencias hacen parte de la construcción de una cultura colectiva (Echeita y Ainscow, 2011, p. 33), en este sentido, dentro del análisis de datos realizado se identificaron barreras en las aulas de la Institución Educativa Santo Ángel, una de las principales que fue reconocida tanto a nivel directivo como por los docentes y los padres de familia tiene que ver con la estructura de los grupos que conforman cada nivel ya que éstos se componen por un número elevado de estudiantes matriculados, en palabras de los participantes como refiere DD1 *“el número de estudiantes impide que los docentes desarrollen de una mejor forma el proceso de enseñanza aprendizaje para estos estudiantes”*, D7 *“es difícil con un salón de 40, 45 estudiantes”*; los padres refieren P4 *“ella lo entiende, pero así disposición no creo que tenga, es que son muchos niños en el salón para que ella se centre solamente en uno”* P6 *“no es fácil tener tantos niños en el salón y dedicarle tiempo a uno solo”*, si bien el número de estudiantes para atender dentro de un aula de clase para un solo docente es un determinante de calidad, los participantes expresan la necesidad de dar cumplimiento a la cobertura en relación a

la capacidad instalada; dicho de otra manera los lineamientos de las Secretarías de Educación provocan la existencia de aulas con alta cantidad de estudiantes, lo que dificulta el ejercicio pleno de la educación inclusiva;

Sin embargo, a pesar de que la estructura de los grupos es un factor importante, estas afirmaciones van un poco más allá y denotan la existencia de *barreras relacionadas con falsas creencias* en tanto que anula el aprovechamiento de la diversidad en el aula y da cuenta de una presunción de uniformidad dentro del salón como condición para el éxito de los procesos (Booth y O'Connor, 2012, p.15).

En consecuencia, emerge una segunda barrera que es la relacionada con *la metodología o estrategias implementadas* que no son acordes a las características de los grupos, lo que evidencia una falta de planeación efectiva basada en conocimientos de estrategias adecuadas para atender la diversidad en el aula y así mismo responder a las necesidades de los estudiantes incluyendo aquellos que se encuentran en alguna situación de discapacidad (Ainscow, 2003a, p. 33), en este sentido los participantes refieren algunos aspectos; D2 “*muchas veces la falta de tiempo*” D2 “*los tiempos, a veces tenemos que cumplir con temas, actividades*” D4 “*no se tiene en cuenta las características sino el diagnóstico*” D4 “*La barrera casi siempre ha sido la representación de la información, siempre se evidencia el estilo de aprendizaje visual, y el docente pues se pone en el tablero explica y escribe y hasta ahí llega la representación, habiendo tantas formas siempre siguen con la tradicional y eso dificulta*”.

A este respecto, los estudiantes refieren que en ocasiones no entienden las actividades o tareas dejadas por los docentes, afirmación que responde a la presencia de vacíos conceptuales en los docentes que le impiden definir las estrategias pedagógicas y las estrategias didácticas implementadas en el aula de clase. Esto da cuenta de una falencia en la construcción de planes de

ajuste razonable para la población y la carencia de un sistema de retroalimentación que permita conocer el impacto de las acciones diseñadas para apoyar el desarrollo de competencias desde el punto de vista cualitativo, además como resultado de la observación participante se puede inferir que existe poca importancia a la identificación de necesidades y el respeto por las diferencias de los estudiantes por parte de los docentes.

Los docentes y padres de familia también identifican una tercera barrera relacionada con *dotación e infraestructura*, que es la *falta de material didáctico y recursos de apoyo tecnológico*, en este sentido según lo observado, se parte de que la institución educativa no cuenta con una biblioteca para que los docentes tengan acceso a libros, fichas y otros elementos que podrían favorecer la escogencia de estrategias pertinentes. La institución solo cuenta con dos aulas de informática y un aula con Video beam, no hay disponibilidad de equipo audiovisual para llevar a las aulas de clase, sólo hay disponibilidad de dos grabadoras para 18 grados. El material didáctico que tienen principalmente las docentes de primaria es material que no se encuentra en buen estado y es escaso.

La cuarta barrera está relacionada con aspectos *convivenciales*, hace referencia a la dinámica social que se desarrolla en las aulas de clase debido a que el ruido generado interfiere con la atención, la concentración de los estudiantes y se presenta dificultad en el desarrollo de los aprendizajes, en este sentido la OMS expone que la exposición a ruido de manera crónica puede dificultar el rendimiento académico en áreas como la lectura, la comprensión, la memoria y la motivación de los estudiantes (OMS, 2015); Si bien este aspecto tiene una relación estrecha con la metodología utilizada por el docente, también es sabido que la existencia distractores en el aula genera desmotivación de parte de los estudiantes para involucrarse en el proceso, esto da

cuenta de la necesidad latente de construcción de una cultura ciudadana orientada al ejercicio de los derechos humanos y al respeto del proceso de aprendizaje.

Los docentes son uno de los principales actores del proceso educativo y las actitudes de ellos, sus creencias, su lenguaje y otros elementos son esenciales para la vivencia de la educación inclusiva (Alfonso, 2017, como se citó en Sánchez, 2013).

En este sentido, los docentes identifican comportamientos que promueven la exclusión y la segregación por parte de algunos compañeros, manifiestan actitudes como refieren los participantes D2 *“las docentes que lo tenían marcado que no podía”* D4 *“hay docentes que no esperan mucho del estudiante, entonces de pronto dicen yo le pongo dos y que haga lo que pueda en clase y lo ocupo”* D5 *“Creo que muchos docentes que ya tienen cierta forma de trabajar, por la experiencia, por la edad, que no tiene en cuenta a los estudiantes con discapacidad en las actividades, les dan las mismas que a todos, a veces los dejan al lado porque no se tiene capacidad y la voluntad de hacer un proceso adecuado con ellos”,* D6 *“Si uno lo ignora o lo rechaza es la primera barrera, alguno docentes los señalan y los etiquetan los ponen en una fila, como que ahí están los que no saben”,* al igual el participante P1 refiere *“no le prestaban atención, solo le decían “ay usted si es cansona”*. Lo anterior evidencia la dificultad que se presenta en el cumplimiento de las orientaciones pedagógicas dadas por el MEN que busca “facilitar, potenciar y estimular” los procesos de aprendizaje de niños, niñas y adolescentes que se encuentran diagnosticados con discapacidad. (MEN, 2017b, p. 14).

Esta barrera *actitudinal* se manifiesta y exhibe la presencia de paradigmas equivocados provenientes de preconceptos sobre discapacidad, probablemente inferidas por el paradigma de

educación tradicional que se fundamenta en la igualdad como sinónimo de calidad, así mismo esto influye en la carencia de interés por parte del docente en el diseño de planes de ajustes razonables para los estudiantes que lo requieren y en el uso de lenguaje excluyente; en este punto la estigmatización de los mismos ejerce un rol que justifica las conductas excluyentes y segregadoras (Cajiao, 2019).

Por otra parte, la presencia de éste tipo de barreras desconoce que los docentes, desde la perspectiva de corresponsabilidad, son actores sociales, promotores del ejercicio y garantía de los derechos de los estudiantes, por lo cual es necesario la garantía de un trato digno que no legitime la exclusión de los estudiantes con discapacidad ni a ningún otro, y promueva tener la disposición para realizar un proceso educativo inclusivo, pertinente y de calidad. De esta manera la fuerza docente tiene un reto para cambiar el paradigma de la discapacidad predominante y la forma de abordarla que le permita dejar de ver al estudiante con discapacidad como “una carga” y reconocer en la diversidad humana una oportunidad.

Por otra parte, el análisis realizado revela que en relación a la institución, se identifican barreras para el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad que se enlazan con *la planeación y administración del servicio educativo*; así se evidencia carencia de planes y políticas institucionales claras y definidas que permitan el desarrollo de un proceso de educación inclusiva estructurado, consolidado y socializado con la comunidad educativa (Echeita y Ainscow, 2011, p. 31); cabe decir que las instancias de participación y toma de decisiones carecen de prioridades para generar propuestas en torno al empoderamiento de la educación como un derecho desde la perspectiva de la inclusión, se observa que existen un carencia de interés en las orientaciones

técnicas para la atención a todos los estudiantes teniendo en cuenta el enfoque de derechos humanos y diferencial

Partiendo de lo anterior, y según los hallazgos de la revisión documental, no se evidencia la estructura de una *política institucional*, que trabaje por garantizar la mejora continua del servicio educativo cuya bandera sea la inclusión bajo la perspectiva de derechos y atención diferencial y permita la transformación gradual de la cultura organizacional, así como el establecimiento de procesos que respondan a rutas de atención claras a la población matriculada y que además permitan la sistematización de la información y la socialización de recomendaciones de manejo de estudiantes que lo requieren, esto en articulación con las entidades promotoras de salud y con las políticas públicas existentes para la atención a población con discapacidad.

Así mismo, es importante decir que las instancias decisivas de la planeación del servicio educativo carecen de planes de capacitación continua a los docentes que les permitan responder adecuadamente a las necesidades emergentes y al reconocimiento de la diversidad como oportunidad en la institución educativa (Blanco, 2012)(Cajiao, 2019) y de la discapacidad como una condición que no generar barreras para el aprendizaje, además se observa desinterés de parte de la comunidad educativa en la actualización constante sobre los avances de la normatividad y lineamientos relacionados con educación inclusiva.

Partiendo del principio de corresponsabilidad, la familia es un actor fundamental en el proceso educativo de los estudiantes y una red social primaria que provee no sólo la satisfacción de necesidades básicas, sino la construcción de un ser humano integral, por otra parte la familia es vista como parte del microsistema y como un agente clave para la construcción de comunidad,

Bronfenbrenner (1987). Por esta razón, el proceso de aprendizaje debe ser una tarea conjunta con la institución educativa.

Analizando las barreras identificadas desde la perspectiva de los directivos docentes, docentes, padres de familia y estudiantes emergen las siguientes barreras:

En primer lugar, la falta de aceptación de los padres sobre el diagnóstico de su hijo o la falta de información y/o conocimiento de este; al indagar sobre el concepto de discapacidad y el diagnóstico de los estudiantes varios padres refieren; P3 *“Para mí lo que tiene el niño no es discapacidad porque el niño puede hacerlo”*, P4 *“Mi hijo tiene un retardo mental leve, para mí no es una discapacidad, para mí la discapacidad es que él no pueda hacer nada”*, P5 *“pero para mí no es una discapacidad, por qué mi hermano mayor también tenía este problema”*, P6 *“la verdad la discapacidad es una persona que no pueda hacer nada y mi hijo puede hacer muchas cosas”*, estas afirmaciones dan cuenta de una carencia en el reconocimiento del concepto de discapacidad y en la presencia de un paradigma “rehabilitador” o que enfoca la discapacidad desde el punto de vista de incapacidad o enfermedad (Ministerio de Educación Nacional, 2017b), este tipo de *actitudes y creencias* presentes en la familia y cuidadores, generan respuestas desfavorables a los compromisos que debe asumir esta red de apoyo en la integración de la persona con discapacidad en los diferentes microsistemas presentes en la sociedad; ejemplo de ello es la falta de adherencia a los servicios de apoyo terapéuticos que requiere la población.

En segundo lugar, emerge una *barrera socioeconómica* que termina en la *falta de acompañamiento* por parte de los padres de familia a sus hijos en el proceso educativo. Los docentes refieren ; D1 *“la mamita tiene que salir a trabajar y no tiene con quien dejar el niño, lo deja solito en la casa”*, D7 *“falta de tiempo de los padres de familia”*, sin embargo, este aspecto

debe ser analizado desde su trasfondo, es decir, si bien es cierto que existen condiciones socioeconómicas de las familias que les demandan vincularse al mercado laboral, formal e informal, la negación de “tiempo” para involucrarse en el proceso de educativo hace parte de una construcción cultural que permite poner en predominancia la vida productiva del ser humano antes que la educación; las familias consideran que el poder adquisitivo que da el dinero es un sinónimo de progreso así éste no se encuentre relacionado con el desarrollo de la educación en la vida de los integrantes de la familia.

Por otra parte, se identifica que el núcleo familiar cuenta con una empobrecida red de apoyo, es decir, no hay familia extensa de soporte que pueda contribuir al proceso educativo de los estudiantes o si existe algún miembro familiar sólo puede proporcionar cuidado y no acompañamiento en las actividades escolares por el bajo nivel de escolaridad, en este sentido los padres refieren; P2 *“yo no tengo tiempo disponible para él, yo soy la cabeza del hogar, yo soy la que mantengo a mis hijos, No tengo ningún otro apoyo, los trabajo toca en la noche cuando yo llegue de trabajar, porque en el día el esta es con la abuelita, y la abuelita no sabe”*. Esta situación se da debido a las características sociales de los grupos poblacionales que atiende la Institución Educativa, pues en ocasiones son familias migrantes, en condición de desplazamiento o víctimas de violencia armada o urbana que ha tenido que reestructurar sus vidas desarraigados de sus raíces culturales y territorios (SIMAT, 2019).

Otro factor que no favorece el proceso educativo y que proviene de las limitaciones económicas del núcleo familiar es que no se cuenta con los recursos económicos para proporcionar los materiales solicitados para la clase, o medios tecnológicos para realizar actividades de consulta en casa, ni herramientas tecnológicas para poder garantizar la

conectividad en clases virtuales que se implementaron por la emergencia sanitaria, además se evidencian situaciones de la dinámica relacional familiar, como es el lenguaje y comunicación asertiva, tratos inadecuados como gritos o palabras descalificantes, sin embargo, ningún estudiante refirió situaciones a nivel familiar que influyan negativamente en su desarrollo.

A nivel comunitario se identifican comportamientos de exclusión y segregación, como refiere la docente D2 *“los niños le cuentan a uno que se sienten tristes por los comentarios por las frases que les dicen”* y por otra parte las problemáticas sociales emergentes en el entorno, como la pobreza, la delincuencia, los tipos de violencias, el consumo y tráfico de SPA (Sustancias psicoactivas), entre otros, además el docente D3 manifiesta *“el entorno en el que ellos viven, ellos ven muchas situaciones que no deberían ver a su edad- todavía uno ve cierta discriminación, todavía existe la burla, esa falta de tolerancia”*. Estos comportamientos hacen parte de una dinámica social carente de reconocimiento por los derechos humanos y por ende dan fe de una carencia de organización comunitaria que promueva la construcción de una dinámica social más incluyente.

Sin embargo, los padres de familia no identifican barreras a nivel comunitario y tampoco identifican estrategias de mitigación, no tiene programas de apoyo en la comunidad. Este aspecto refleja una carencia de empoderamiento del ejercicio ciudadano y una pasividad en la vida comunitaria que a su vez impacta en la vinculación de la familia con la escuela como actor importante del sistema social en el que se encuentra.

Las barreras sociales a las cuales se ven expuestos los estudiantes con discapacidad se reflejan desde el nivel nacional, si bien es cierto que Colombia teniendo desarrollos políticos

positivos en torno a la construcción de una educación inclusiva su falta de apropiación, implementación y garantía por parte de los diferentes actores sociales que interviene, hacen que los avances en la construcción de una sociedad incluyente sean más lentos.

Por su parte, los padres de familia y acudientes identifican principalmente *las falencias del sistema de salud*, el cual afecta el proceso terapéutico y de apoyo que requieren los estudiantes con discapacidad, los tiempos de respuesta en las citas de controles con especialistas, el acceso a las terapias de lenguaje, terapias ocupacionales y en algunos casos las entregas de medicamentos no responden a proceso oportunos y de calidad. Ésta situación es acentuada por las medidas sanitarias de aislamiento decretadas por el gobierno nacional debido a la pandemia generada por el COVID19, los padres refieren; P1 *“ya es difícil que le den una cita, antes le daban las citas cada tres meses, he estado luchando pero no, que no hay agenda, que toca esperar”*, P2 *“la verdad este año no he podido las autorizaciones son muy demoradas, a veces no tengo como llevarlos, a veces no hay citas”* P4 *“el seguro como que no me quiere dar la droga, se demora en las autorizaciones de las citas.”*, P5 *“Pues cómo empezó todo esto es la pandemia no he podido”*, P7 *“las cosas con el seguro no han sido fáciles, y menos ahora con lo del COVID, también me da miedo llevarlo”*.

4.1.4. Subcategoría de análisis: diversidad

Para dar respuesta a los desafíos de la educación actual, en la cual vemos innumerables situaciones, se debe responder a la diversidad, teniendo en cuenta la discapacidad y los estilos e aprendizaje de los estudiantes, según Echeita y Ainscow (2011) "el objetivo final de la educación inclusiva es contribuir a eliminar la exclusión social que resulta de las actitudes y las respuestas a la diversidad racial, la clase social, la etnicidad, la religión, el género o las aptitudes, entre otras posibles" (p. 29).

En relación a la diversidad y la discapacidad, se identifica que algunos docentes y padres de familia no tienen claridad sobre los conceptos y lo que implica, lo cual puede influir en cómo se asuma la discapacidad del estudiante y como se aborde desde campo educativo.

Respecto al proceso de enseñanza- aprendizaje en algunos casos se tiene en cuenta los estilos de aprendizaje para implementar estrategias pedagógicas y didácticas, sin embargo en la totalidad de los casos no se responde a los ajustes razonables, aspecto fundamental para responder a la diversidad y a la discapacidad en el ámbito educativo.

4.2. Unidad de análisis: estrategias de enseñanza- aprendizaje.

En la tabla 8 se sintetizan los hallazgos obtenidos con la aplicación de los instrumentos, en relación a las estrategias de enseñanza-aprendizaje implementadas por los docentes del Instituto Santo Ángel de Bucaramanga

Tabla 8

Triangulación de información categoría de análisis: estrategias de enseñanza aprendizaje.

Unidad de análisis: estrategias de enseñanza aprendizaje			
Objetivo específico: describir las barreras de aprendizaje presentes en la Institución Educativa Santo Ángel, en las familias y el entorno social que puedan afectar el desarrollo de estrategias didácticas dirigidas a los estudiantes con discapacidad matriculados en los grados de primaria de la Institución Educativa Santo Ángel del municipio de Bucaramanga.			
Subcategoría: estrategias pedagógicas, didácticas y comunitarias			
Instrumentos			
Entrevista	Observación Participante	Revisión documental	Hallazgos
<ul style="list-style-type: none"> Se evidencia autonomía de los docentes para el diseño y puesta en marcha de las estrategias que se usan en el aula, sin embargo no se encuentran plasmadas en los documentos. 	<ul style="list-style-type: none"> Se evidencia informalidad en el diseño de estrategias que permitan el aprovechamiento de la diversidad como oportunidad de aprendizaje. Se identifica carencia recursos guía disponible para la consulta de los 	<ul style="list-style-type: none"> En las planeaciones no se refleja el uso de estrategias que permitan la flexibilización curricular y la realización de adaptaciones de acuerdo a las dinámicas grupales. 	<p>La autonomía del docente en el diseño y la falta de claridad de lineamientos institucionales en relación a educación inclusiva no permiten la ejecución de estrategias adecuadas a las necesidades de los estudiantes y la garantía</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Los docentes tienen claridad de la autonomía en el diseño y escogencia de estrategias para desarrollar con sus estudiantes. • Se resalta el interés por estrategias lúdicas que permiten a los estudiantes involucrar todos sus sentidos en el proceso de aprendizaje. • Se identifica gusto por las estrategias que incentiven la creatividad y el uso de medios visuales, artísticos para el desarrollo aprendizajes. 	<p>docentes y carencia herramientas tecnológicas en las instalaciones del colegio.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Algunas áreas de conocimiento sienten temor y desconocimiento en la aplicación de estrategias que motiven la activación de emociones positivas durante el proceso de aprendizaje, se evidencia un interés especial en la acumulación de información. 	<ul style="list-style-type: none"> • El PEI carece de orientaciones técnicas que permitan al docente identificar lineamientos mínimos para garantizar la atención a la diversidad y la educación 	<p>del respeto por la diversidad.</p> <p>Se evidencia carencia de articulación entre los programas transversales que son escenarios de participación dirigidos a la comunidad.</p> <p>En cuanto a la participación comunitaria se evidencia la necesidad de habilitar espacios que permitan una participación activa de todos los actores que conforman la comunidad educativa.</p>
---	---	---	---

Tabla 8. Elaboración del autor

El proceso de enseñanza- aprendizaje está determinado de manera significativa por las estrategias seleccionadas e implementadas por los docentes y estas elecciones tienen un impacto determinante en el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje y deben estar acordes a las necesidades de los estudiantes; Stainback y Stainback (2007) afirman que en el diseño de estrategias pedagógicas y metodológicas se debe apuntar al reconocimiento de las potencialidades de todos sus estudiantes.

En el ámbito de la educación inclusiva se deben implementar las estrategias de flexibilización curricular y los ajustes razonables pertinentes que den respuestas a la garantía de derechos y el enfoque diferencial que deben estar presentes en las instituciones educativas.

Dentro de los principales hallazgos de la observación participante en referencia a la implementación de estrategias pedagógicas y didácticas, se identifica que los docentes implementan estrategias para responder a las necesidades de estudiantes con discapacidad, sin

embargo dichas estrategias no son planeadas en algunos casos previamente, sino se van dando en la marcha de las actividades académicas y los resultados que se van obteniendo, por otra parte las estrategias no son evaluadas para medir su impacto o implementar acciones de mejora en ellas, según . Es necesario precisar que la autonomía del docente en el diseño y la falta de claridad de lineamientos institucionales en relación a educación inclusiva no permiten la ejecución de estrategias adecuadas a las necesidades de los estudiantes y la garantía del respeto por la diversidad. En torno a las estrategias se determina en la revisión documental que no existe un hilo conductor entre los lineamientos institucionales, los planes de área, los planes de aula y la implementación de las estrategias.

Algunos docentes apuntan por las actividades participativas para favorecer la evaluación formativa y no la mera adquisición de información, implementan acciones de retroalimentación, los trabajos en grupo, exposiciones, actividades físicas, actividades artísticas, material audiovisual, sin embargo los docentes refieren las limitaciones en recursos didácticos y tecnológicos para poder implementar estrategias con los estudiantes. Sin embargo se observa que algunos docentes sienten temor y desconocimiento en la aplicación de estrategias que motiven la activación de emociones positivas durante el proceso de aprendizaje y aún están presentes metodologías que apuntan a solo la transmisión y acumulación de información.

A pesar de no estar en clases presenciales, los padres de familia reconocen el éxito de algunas estrategias utilizadas por los docentes desde la virtualidad, como videos, los rectores, actividades artísticas, utilización de elementos de la casa para desarrollar determinado tema, loterías y resaltan el gusto de los estudiantes por las actividades artísticas.

En relación a las estrategias comunitarias estas deben ser herramientas claves para el establecimiento de relaciones participativas, respetuosas de los derechos humanos y de la

diversidad, los docentes solo identifican como estrategia para favorecer el proceso de educación inclusiva los talleres de proyecto de vida, los cuales se abordan diferentes ejes temáticos de promoción y prevención. Los padres de familia no identifican que se implementen estrategias comunitarias.

4.3. Estrategias de mitigación para las barreras de aprendizaje.

De acuerdo a los resultados del presente estudio se establecen algunas actividades o estrategias que puedan contribuir a mitigar las barreras de aprendizaje presentes en la institución educativa y que impactan el proceso de enseñanza- aprendizaje de los estudiantes con discapacidad matriculados en básica primaria. En la tabla 8 se muestra la triangulación de esta categoría de análisis teniendo en cuenta los datos recopilados por medio de los instrumentos y los principales hallazgos

4.3.1. Estrategias pedagógicas en el marco de la educación inclusiva.

4.3.1.1 Diseño Universal de aprendizaje

El diseño universal de aprendizaje es una propuesta innovadora que tiene sus inicios en la intención de superar barreras físicas y arquitectónicas, sin embargo, posteriormente este enfoque se adapta a las escuelas con la finalidad de que los currículos diseñados tuvieran en cuenta la diversidad, las necesidades de todos, las características de la población garantizando la permanencia y calidad en la educación. (Florido, 2018, p.103)

Por su parte, se es importante anotar que el DUA

Disminuye las barreras impuestas al aprendizaje en los contextos educativos y coloca como desafío a las instituciones escolares proporcionar ambientes de aprendizaje significativos a todos los escolares y proveer experiencias satisfactorias a sus necesidades, expectativas e intereses a través de propuestas educativas que atiendan la diversidad que hay en el aula (Pastor, 2012 como se citó en Florido, 2018, p. 104)

Por esta razón implementar el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) como estrategia de diseño de currículos en la Institución Educativa Santo Ángel es un primer paso para garantizar la oxigenación de nuevas e innovadoras propuestas de enseñanza que respeten la diversidad y que promuevan la construcción de aprendizaje a partir del respeto por los derechos humanos. Dado que este diseño es una visión de base para el diseño de currículos permite a los docentes y directivos docentes crear de manera flexible desde un principio partiendo de las necesidades reales de todos los estudiantes y no del imaginario que se tiene de ellas (CAST, 2011 como se citó en Pastor et al., 2014, p.10)

4.3.1.2. Procesos de comunicación Incluyentes.

La comunicación es un proceso inherente a la condición humana, sin embargo su concepción se ha reducido a la mera oralidad, cuando en la escuela se establece una relación pedagógica se hace necesario que ésta se encuentre mediada por una comunicación efectiva; en palabras de Pastor (2014) es necesario que se establezcan relaciones comunicativas aumentativas y alternativas, este autor aporta una interesante descripción de estos sistemas argumentando que “la comunicación aumentativa y alternativa incluye todas las modalidades de comunicación (aparte del habla) utilizadas para expresar pensamientos, necesidades, deseos e ideas. Todos utilizamos este tipo de comunicación cuando usamos gestos, expresiones faciales, símbolos, ilustraciones o escritura” (p.109).

De esta manera las relaciones sociales que se vivencian en el aula y en todos los rincones de la Institución educativa deben responder a un aspecto crucial en la dinámica comunitaria que está relacionado con la comunicación como medio de lograr el éxito en los fines de la educación.

Éste enfoque debe permear el Proyecto Educativo Institucional y de ahí desprenderse para interactuar con los demás escenarios pedagógicos y administrativos que emergen en la escuela. Igualmente este principio le apunta a la gestión de herramientas tecnológicas que puedan facilitar el desarrollo de estrategias didácticas que fomenten la participación activa y la motivación de los estudiantes en las aulas de clase.

4.3.1.3 Construcción de protocolo para detectar necesidades de los estudiantes: “Hoy por ti, mañana por nosotros”.

Esta estrategia pedagógica permite al maestro identificar y reconocer en la diversidad las necesidades de sus estudiantes, en la cotidianidad el docente establece una relación cercana que le permite vislumbrar características propias de cada uno de los estudiantes, por esa razón es fundamental que exista un mapa de ruta que permita al profesional tener claridad sobre las acciones que debe emprender cuando identifica cambios en las necesidades de los sujetos de derecho.

Se propone partir del lema “Hoy por ti, mañana por nosotros” en tanto que se reconoce en esta frase que todas las acciones encaminadas y pensadas en atender la diversidad de cada estudiante permiten la construcción de un “nosotros” en tanto que aporta a erigir aulas que reconocen en la diversidad oportunidades de crecimiento para todos.

4.3.2. Actividades en aula, hablando de las estrategias didácticas.

Aprendizaje cooperativo: el aprendizaje colaborativo según Lozano (2015) tiene como objetivo fomentar la interacción grupal, promover la solidaridad, fomentar el trabajo en equipo, fomentar el respeto en las relaciones interpersonales y desarrollar capacidades y habilidades sociales; por su parte Florido (2018) expone que ésta es una estrategia en la que el trabajo con pares, la cooperación y la solidaridad son las fuentes principales del aprendizaje, es importante tener en cuenta que los participantes se reúnen en torno a una tarea, compartiendo objetivos comunes y en contextos compartidos. Así mismo, este trabajo requiere de parte de los participantes el desarrollo de competencias socioemocionales que permitan establecer relaciones humanas basadas en el diálogo, la comprensión, la confianza y el respeto por el otro, sobre todo implica la garantía de la participación activa de los estudiantes y docentes, igualmente el aprendizaje colaborativo contempla al estudiante como actor principal de su proceso y el de sus compañeros (Collazos y Mendoza, 2006, p.62), estos mismo autores ponen de manifiesto 3 aspectos fundamentales para que la colaboración sea efectiva partiendo de una “interdependencia genuina que se da sólo si, por un lado, hay una necesidad de compartir información que lleve a comprender y al logro de conclusiones, por otra parte, la necesidad de asignar roles que se complementen y finalmente la necesidad de compartir el conocimiento (Collazos y Mendoza, 2006, p.65)

En el desarrollo de esta estrategia el docente se encarga de facilitar las condiciones para el desarrollo del trabajo colaborativo, esto se debe aplicar en el plan de área y plan de aula, es ideal que el trabajo se organice por sesiones, en función de los objetivos de la actividad, para lo cual se establecen los siguientes pasos:

- Explicación de la actividad por parte del docente, en el cual se dan los parámetros, normas y tiempos.
- Se realiza sensibilización y motivación sobre la importancia del trabajo cooperativo.
- Construcción de normas de convivencia y acuerdos para el desarrollo de la actividad.
- Distribución de equipos de trabajo, a criterio del docente teniendo en cuenta las particularidades del grado con el cual se esté trabajando, es importante mantener la heterogeneidad. El docente es quien determina el método. (Jigsaw, Learning Together, entre otros.), es necesario recalcar los compromisos personales de cada miembro del equipo, realizar supervisión del desarrollo del trabajo y autoevaluación del trabajo en equipo.

Aprendizaje por proyectos: se establece que desde las diferentes áreas de conocimiento se implementarán proyectos educativos, en los cuales los alumnos se pueden inscribir de acuerdo a sus gustos y preferencias, permite desarrollar capacidades y autonomía en el trabajo.

El aprendizaje por proyectos busca motivar a los estudiantes, ya que ellos pueden escoger temas que tengan relación con sus experiencias, se puede desarrollar de manera individual y grupal. Los autores Ambrosio y Mosqueda (2018) ven en esta estrategia un enfoque socio formativo que busca resolver un problema del contexto real basándose en el uso de herramientas científicas, práctico-teóricas y están orientados a la dinamización de actividades, retos y capacidades de los estudiantes.

- Cada docente desde el área define la temática a trabajar durante los proyectos educativos.
- Establecer objetivos, métodos, tiempos y recursos.
- Conformación de equipos de trabajo, o determinar si es de forma individual.
- Establecer plan de trabajo, seguimiento, encuentros y asesoría por parte del docente.
- Entrega del producto final y autoevaluación
- Exposición de los proyectos en un día institucional, “Feria de proyectos ”

En este ejercicio del trabajo por proyectos, los estudiantes y docentes tiene la posibilidad de “proporcionar múltiples formas de representación” que en palabras de Pastor et al. 2014 “permite atender al desarrollo de uno de los principios del Diseño Universal de Aprendizaje ya

que permite que en el proceso de enseñanza – aprendizaje se involucren múltiples opciones de recibir la información, de usar el lenguaje y los símbolos y de comprender” (p.21).

Trabajo por Rincones: el trabajo por rincones según Lozano (2015) busca potenciar la creatividad de los estudiantes, orientado a la atención individualizada y atendiendo las necesidades de cada uno de ellos. Permite responder a los diferentes ritmos de aprendizaje, intereses y particularidades de cada uno de los estudiantes. Esta estrategia permite transversalizar algunas áreas del conocimiento lo cual plantea una ventaja en tanto que fomenta la autoestima y la valoración personal de los estudiantes Este autor rescata que la estrategia busca desarrollar los diferentes aprendizajes de los estudiantes partiendo de sus necesidades e impulsa otros aspectos como la integración, el lenguaje y la motricidad. (González, 2018, p.5).

- Elección por parte de los docentes de la temática a trabajar.
- Trabajo por rincones con contenidos específicos, depende del rincón el rol del alumno puede ir variando.
- Elaboración del material y explicación a los estudiantes.
- Evaluación de la actividad mediante la observación, resolución de dudas y retroalimentación a los estudiantes.

Tutorías entre iguales: esta estrategia hace parte del trabajo colaborativo, en el cual se implementa el sistema de instrucción en el que un alumno guía o instruye al otro. Según Vogel, Fresko y Wertheim (2007) la tutoría de pares en contextos educativos ha mostrado ser una estrategia efectiva que favorece la inclusión de estudiantes con discapacidad y dificultades de aprendizaje.

- Los docentes deben realizar la planificación desde el currículo, establecer las temáticas a trabajar, la metodología y los recursos a utilizar.
- Selección de parejas por características individuales.
- Durante el proceso el docente debe realizar seguimiento y supervisión

Inclusión de las TIC: desde el marco de la atención a la diversidad es necesario establecer desde las diferentes áreas de conocimiento la inclusión de las TIC como estrategia pedagógica y didáctica, estas estrategias permiten facilitar el aprendizaje por competencias, realizar actividades que despierten el interés en los estudiantes e incorporar en los estudiantes habilidades y capacidades con la tecnología.

Para los estudiantes con dificultades de aprendizaje, este tipo de actividades que facilita la adquisición del conocimiento, puede que el aprendizaje sea más significativo por un medio visual o auditivo. Existen herramientas digitales como Powtoon, Kahoot, entre otros.

4.3.3. Estrategias comunidad educativa.

Como estrategia comunitaria para la mitigación de los comportamientos de exclusión y segregación se plantea:

La construcción participativa de una política Institucional de Educación Inclusiva que permee todas las instancias de la Institución Educativa Santo Ángel y que permita trazar los lineamientos iniciales para la consolidación de una cultura organizacional basada en el respeto por la discapacidad desde la perspectiva de derechos humanos y del enfoque diferencial.

En relación con la estrategia anterior, se propone el *fortalecimiento del proyecto institucional transversal denominado “proyecto de vida”* desde el cual se promueve el respeto por las diferencias y se involucran diferentes áreas de la institución educativa; se tendrá en cuenta en el desarrollo de ésta estrategia tres fases, la fase de sensibilización, la fase de conceptualización y la fase de reflexión/acción.

Como tercera estrategia se propone, *la formación de líderes y “guardianes del buen trato”*, este será un proceso realizado con un grupo focal de líderes (representantes de cada curso) y contará con desarrollo de sesiones deliberadas en las que se capacite sobre educación inclusiva, estrategias de mediación y respeto por la diversidad, dichos guardianes tienen la labor en el aula de clase de promover el respeto, mediar o informar sobre actitudes o conductas de segregación y exclusión. Para la ejecución de esta estrategia se contará con el consentimiento de los padres de familia y el asentimiento del estudiante.

4.3.4. Programas de apoyo.

Con el objetivo de mitigar riesgos psicosociales y contribuir a la formación integral de los estudiantes, se plantean las siguientes estrategias de apoyo:

Implementación del programa de diagnóstico y prevención de absentismo y deserción escolar. Programa “Permanecer en la escuela”: el cual tiene como finalidad realizar seguimiento a la asistencia de los estudiantes del plantel educativo, con el fin de identificar aquellos que presentan inasistencias frecuentes injustificadas y poder identificar las causas que originan la situación e implementar estrategias y acciones para mitigarlas.

Tabla 9.

Estrategia de permanencia escolar.

Fase	Responsable	Acciones	Tiempo o periodicidad-
Control de asistencia.	Docentes.	Cada docente toma control de asistencia en el aula de clase.	Diario
Seguimiento a la asistencia.	Director de grupo	El director se grupo revisará todos los días viernes la asistencia del curso, en el cual pueda identificar que estudiantes ha faltado tres más días seguidos. Igualmente, a fin de mes se identifican los estudiantes que han faltado intermitentemente, es decir uno o dos días a la semana. Se reporta en el formato establecido a los estudiantes a coordinación.	Semanal y mensualmente.
Seguimiento a los estudiantes	Coordinador.	Coordinación cita a los padres de familia para dialogar e identificar las causas de la inasistencia.	Semanalmente

con absentismo escolar.	Los estudiantes que tienen inasistencias sin justa causa se remitirán al Docente Orientador para intervención. Igualmente se realiza proceso establecido en Manual de convivencia por incumplimiento de deberes.		
	Si el estudiante tiene inasistencia justificada establecer con los docentes actividades de nivelación escolar y estrategias pedagógicas para el cumplimiento de los objetivos y aprendizajes significativos. Determinar si requiere espacio de flexibilización escolar.		
Atención a los estudiantes con absentismo escolar.	Docente orientador.	Abordaje con los familiares sobre de la situación problemática que genera el absentismo escolar.	Semanalmente- Se realiza seguimiento mensual a los casos.
		Se establecen compromisos con el padre de familia; si se identifican causas de salud mental realizar remisión externa.	
		Si se identifican causas de orden social o comunitario contactar redes institucionales para mitigarlas. (Programas Gubernamentales, ONG, Fundaciones etc.)	
		Se realiza seguimiento al caso y a los compromisos adquiridos, en caso de persistir la situación se realiza reporte a los entes externos (ICBF- Comisaría de Familia.)	

Se realiza reporte a Rectoría para
intervención

Tabla 9. Fuente. Elaboración propia del autor.

Por otra parte, el tema prevención de absentismo y deserción escolar será trabajado con los estudiantes en taller incorporado en el Proyecto Pedagógico Institucional de Proyecto de Vida y en Escuela de Padres de todos los grados.

Prevención de riesgos psicosociales, orientados al uso adecuado del tiempo libre:

establecer alianzas estratégicas con las diferentes entidades municipales para implementar actividades lúdicas, artísticas o recreativas en contra jornada. Los estudiantes asisten jornada contraria a participar de formación deportiva o musical, se realiza seguimiento al cumplimiento de las sesiones.

4.4. Recomendaciones pedagógicas, didácticas y comunitarias para mitigar las barreras de aprendizajes

Teniendo en cuenta el análisis realizado y los resultados expuestos anteriormente se identifica que a nivel institucional es necesario realizar ajustes al PEI, éstos deben reflejar una política de educación inclusiva, la ruta de atención debe garante de un proceso de educación inclusiva estructurado y socializado con los docentes; es necesario abordar, desde las reuniones de áreas y niveles, la educación inclusiva como tema fundamental y de manera integral, ya que estos espacios son ideales para que los docentes construyan y socialicen las estrategias implementadas, las falencias y acciones de mejora.

Desde lo pedagógico y metodológico, dentro de las estructuración del proceso de enseñanza- aprendizaje se debe determinar tiempo límite al inicio del año escolar para la realización de los PIAR con los docentes y que éste instrumento sea propiedad del docente con

copia a la carpeta de seguimiento del estudiante que reposa en la gestión de Orientación Escolar. En relación al diseño de los PIAR también es necesario crear estrategia de seguimiento y evaluación periódica de las acciones implementadas y de ser necesario documentar las acciones de mejora; se debe apuntar que el proceso de inclusión sea autónomo de los docentes y no dependiente al acompañamiento del docente de apoyo de la Secretaría de Educación e igualmente se debe socializar al inicio de año escolar con los docentes el diagnóstico, características de la discapacidad y recomendaciones de manejo que emiten las entidades promotoras de salud de acuerdo con las condiciones de cada estudiante.

En relación a la formación y capacitación docente, es necesario establecer desde inicio de año fechas para la realización de al menos dos capacitaciones sobre educación inclusiva y el proceso en el que se contemplen también estrategias pedagógicas y didácticas para implementar con los estudiantes con discapacidad, además de la formación conceptual y procedimental es necesario realizar proceso de concientización y humanización con los docentes sobre la importancias del lenguaje incluyente, la importancia del enfoque de derechos, enfoque diferencial y la importancia de la flexibilización curricular y los ajustes razonables.

Desde el nivel comunitario es importante abordar desde titulación y proyecto de vida el componente de garantía de derechos humanos y respeto por las diferencias con el fin de mitigar las conductas de exclusión y segregación.

Se debe realizar acompañamiento a los padres de familia para el afrontamiento del diagnóstico del estudiante, sensibilización sobre la importancia del trabajo conjunto escuela-familia, seguimiento del cumplimiento de los compromisos familiares y adherencia procesos terapéuticos.

Es necesario continuar con la gestión de adecuación de infraestructura y consecución de recursos tecnológicos y material didáctico para los docentes, cabe resaltar que desde los acuerdos escolares se logró la consecución de recursos tecnológicos para la institución para el año 2021, el cual fue seleccionado por el Rector teniendo en cuenta las necesidades desde la educación inclusiva.

Finalmente, se requiere avanzar por parte de los docentes al cambio y la innovación apuntando a nuevas estrategias pedagógicas y didácticas en el aula que permitan responder a la diversidad y a las características y necesidades de los estudiantes, se debe tener en cuenta la organización espacio-temporal, la promoción del al trabajo cooperativo y solidario, prácticas pedagógicas que corresponden al ritmo y estilo de aprendizaje del estudiante con discapacidad, se identificó que los estudiantes con discapacidad tiene preferencia por las actividades artísticas e informáticas.

Capítulo 5. Conclusiones

Las barreras para el aprendizaje y la participación existentes se encuentran en el aula, en los lineamientos institucionales, en los procesos metodológicos, en la actitud docente, en la carencia o falta de recursos pedagógicos y tecnológicos, además en los hallazgos se determinó barreras en el ámbito familiar, comunitario y social.

Teniendo en cuenta la idea anterior, es posible inferir que la comprensión de la discapacidad en la institución educativa, de los docentes, estudiantes, familia y comunidad se encuentra sesgada por actitudes y creencias relacionadas con el enfoque clínico de la discapacidad, así mismo, se evidencia ésta como una condición que pone en desventaja el proceso educativo de los niños, por su parte se evidencia una tendencia a que el estudiante se adapte a la metodología de enseñanza y no ésta a las necesidades del estudiante.

Las estrategias pedagógicas, didácticas y comunitarias diseñadas y ejecutadas de manera articulada y que garanticen la participación activa de toda la comunidad educativa y que permitan la toma de decisiones flexibles y adecuadas a las necesidades de cada estudiante son una herramienta fundamental a la hora de aportar a la transformación de la cultura institucional desde un enfoque incluyente, superando el mero enfoque integrador, por lo anterior es necesario que se implementen estrategias que permita responder a las necesidades de los estudiantes y se garantice un proceso educativo de calidad; en el presente proyecto de investigación surgen algunas estrategias con el ánimo de mitigar las barreras de aprendizaje detectadas, como lo son el implementación del DUA, protocolo de atención, aprendizaje colaborativo, aprendizaje por proyectos, la inclusión de las TIC, programas de apoyo, entre otros.

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos de la investigación se puede inferir que la educación inclusiva es un fenómeno visibilizado por las profundas desigualdades sociales que experimenta la población y la necesidad recurrente del reconocimiento y respeto por los derechos humanos, así mismo ha contado con reflexiones de actores políticos y sociales nacionales e internacionales, este es un movimiento que lleva a la necesidad de revolucionar las prácticas de educación en el marco del respeto por los derechos y por la importancia de implementar acciones diferenciales que atiendan a los grupos poblacionales más vulnerables.

A pesar de los avances en términos de legislación y de prácticas nacionales en torno a la educación inclusiva aún persisten barreras para el aprendizaje y la participación que impiden el ejercicio pleno del acto educativo, esto se convierte en un obstáculo para el ejercicio pleno de los derechos y por ende no da garantía de un trato diferencial, en la institución educativa existe la necesidad de realizar una reestructuración y actualización de los lineamientos que permita garantizar el enfoque de derechos y el enfoque diferencial.

La educación inclusiva es un reto para la institución educativa, para las familias y para la sociedad en general y para ello se requiere el mejoramiento de diversos procesos, según el estudio realizado actualmente se presentan diversas barreras de aprendizaje, como la falta de conocimiento y/o apropiación sobre la educación inclusiva, el significado y connotación de la discapacidad, desconocimiento sobre las normativas y los lineamientos para la implementación de procesos incluyentes, por lo cual no hay pleno ejercicio del enfoque de derechos, el enfoque

diferencial y el respeto por la diversidad, siendo ésta última un foco de oportunidades y no de dificultades para el maestro, los estudiantes y la familia.

Por otra parte, una vez realizada la identificación y análisis de las barreras para el aprendizaje en la Institución se infiere que en definitiva las barreras para el aprendizaje y la participación encontradas en la institución educativa Santo Ángel son el reflejo por un lado de la necesidad urgente de reformular las políticas institucionales que permitan la construcción de lineamientos y orientaciones claras para garantizar la práctica del modelo de educación inclusiva en la prestación del servicio, por el otro de la resistencia de algunos maestros de abandonar el modelo tradicional de educación bajo la premisa que supone mayor carga laboral para ellos y no dan reconocimiento a la importancia de los procesos educativos reales que se dan superando la mera acumulación de información. Así mismo, es un llamado imperioso a la familia y a la comunidad a establecer relaciones armónicas, simbióticas y funcionales con la escuela.

Finalmente, como recomendaciones del estudio se plantea la necesidad que desde la gestión administrativa de generar espacios reflexivos y de participación que permitan la identificación de acciones de mejora en la prestación del servicio educativo teniendo en cuenta la búsqueda del fortalecimiento de las herramientas con las que cuenta la institución educativa para la innovación y la creación de estrategias de enseñanza; igualmente, se recomienda generar un plan de capacitación y formación a los docentes que sea sistemático, organizado y evaluado y que genere un impacto medible en la escogencia de estrategias así como en las prácticas de aula orientadas a la inclusión y su injerencia en el logro de los objetivos de aprendizaje; es indispensable el fomento de nuevas ideas de investigación bajo el modelo de educación inclusiva que enriquezcan el proceso y que garanticen cambios constantes dentro de la institución.

5.1. Principales hallazgos

En términos generales la Institución Educativa Santo Ángel identifica barreras para el aprendizaje y la participación que interfieren en el desarrollo de los procesos académicos y construcción de comunidad desde la escuela, en especial para los estudiantes que se encuentran en situación de discapacidad y sus familias. Este tipo de barreras están asociadas no sólo a la infraestructura, sino que se reflejan en las creencias y actitudes de la comunidad educativa, lo que a su vez refleja las características de la cultura organizacional que pone en riesgo a éste grupo poblacional de vivencias en el proceso educativo que generan exclusión y segregación.

Por su parte, desde el punto de vista de la gestión organizacional del servicio educativo se evidencia una carencia de políticas institucionales que garanticen el acto educativo en condiciones de equidad para los estudiantes y que tenga en cuenta la diversidad que se presenta en la escuela. Como muestra de ello se evidencia que el Proyecto Educativo Institucional, si bien contempla algunas directrices que le apuntan al respeto por los procesos de aprendizaje teniendo en cuenta la capacidad de cada estudiante, carece de orientaciones pedagógicas claras basadas que puedan ser adoptadas por los docentes en la dinámica operativa de las aulas de clase. Así mismo, el PEI requiere una actualización en la que evidencien un proceso de participación y reflexión que incluya a todos los actores de la comunidad educativa.

Por otra parte, dentro de la cultura organizacional se evidencia un proceso centrado en las responsabilidades del niño dentro de su formación y una tendencia a la acumulación de información como parte de su proceso de aprendizaje. Algunas expresiones utilizadas por los participantes del estudio dan muestra de la importancia que dan los docentes y padres de familia

en la “adquisición” o acumulación de conocimiento, dejando de un lado la importancia de las emociones en el proceso educativo.

Los docentes no cuentan con claridad conceptual frente a la educación inclusiva, a pesar de que la institución ha abierto espacios de formación liderados por los servicios de apoyo provenientes de la Secretaría de Educación, éstos espacios al parecer han tenido poco impacto en los docentes ya que se sigue percibiendo la educación inclusiva como cuestión exclusiva de los niños con discapacidad y se reduce la atención a esta población al diligenciamiento de formatos que en la práctica carecen de sentido para el estudiante e incluso para el docente.

De esta manera acciones fundamentales como la construcción de Planes de Ajustes Razonables pasan de ser acciones deliberadas y significativas a ser formatos que reposan en la oficina de orientación escolar; se encontró la falta de rigurosidad en la planeación de acciones que reflejen la flexibilización curricular de acuerdo con la necesidad de los estudiantes. Así mismo, los docentes perciben una carencia de directrices que les permitan apropiarse orientaciones pedagógicas claras que puedan ser llevadas a las aulas de clase y que de esta manera se garantice la participación de todos los niños respetando su diversidad.

Desde el punto de vista actitudinal se encontró que algunos los docentes perciben la atención a la población con indiferencia lo que genera situaciones de exclusión, a pesar de ello en términos generales los niños y las familias que participaron en el proceso afirman estar satisfechos con el trato recibido por parte de sus docentes. Este es un aspecto positivo en la dinámica institucional pues se cuenta con dos actores claves en el proceso de formación que tienen niveles de satisfacción y motivación altos. Este factor podría ser clave a la hora de abrir

escenarios participativos y reflexivos que llevan a la construcción de lineamientos orientadores para la educación inclusiva.

Por otra parte, existe un desconocimiento de los soportes legales con los que cuenta el país en materia de educación inclusiva, esto significa el desconocimiento de los avances no sólo nacionales sino internacionales que se han venido desarrollando a través del tiempo y de los procesos sociales que los han generado, lo cual refleja una carencia de formación desde la vida universitaria de los profesionales y a su vez una falta de interés por la actualización constante en materia de educación.

El seguimiento de las acciones implementadas para la atención a la población con discapacidad es débil, no se encuentra estructurado ni sistematizado lo cual impide conocer el impacto real de las estrategias de abordaje que se generan en el proceso de aprendizaje de los niños que se encuentran en este grupo poblacional.

En la institución se evidencia creencias personales, comportamientos y conductas de exclusión y segregación, que no permiten el ejercicio pleno de los Derechos Humanos, en esta categoría se identifican conductas desde varios actores, como los docentes, estudiantes y padres de familia. Es interesante resaltar que desde el punto de vista actitudinal de la convivencia en el aula los docentes identifican algunas actitudes de segregación y exclusión de los estudiantes hacia los niños con discapacidad, sin embargo, esta variable no es constantemente identificada por los niños, ni por las familias participantes, es posible que haya una falta de apropiación de sus derechos y a su vez una participación deficiente en los procesos que emergen en la dinámica institucional.

Se identificaron barreras para el aprendizaje y la participación relacionada con las estrategias implementadas por los docentes en el aula, como ya se ha expuesto en ítems anteriores existe un componente actitudinal que en definitiva influye en este aspecto. Sin embargo, vale la pena resaltar que los docentes sienten una exigencia en la atención de grupos de más de 40 estudiantes y los requerimientos en el cumplimiento de los aprendizajes que se encuentran plasmados en las planeaciones también son una carrera contra el tiempo. Esta dinámica es desfavorable para lograr la sensibilización requerida en este sector de la población que es fundamental en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Desde el punto de vista familiar se identifica un desconocimiento de la conceptualización de discapacidad o una negación de esta situación por parte de los acudientes. Esto representa un factor importante ya que las familias desconocen las características individuales y se enfrentan a barreras actitudinales que les impiden participar de manera activa en los procesos de formación de sus hijos.

Desde el punto de vista comunitario sumando a lo anterior, las condiciones socioeconómicas de la población que hace que las familias y los estudiantes se enfrenten a situaciones como necesidades básicas insatisfechas, desempleo, pobreza, situaciones del contexto social relacionadas con inseguridad, factores de riesgo como el tráfico y microtráfico de estupefacientes, la violencia y el desconocimiento de la discapacidad que emerge en la comunidad son factores que impactan directamente a las familias y a los estudiantes y determinan en gran medida la vinculación de ellas a la cultura institucional. Las familias afirman que no cuentan con servicios de apoyo comunitarios que les permitan aprender sobre inclusión y acceder fácilmente a servicios requeridos por ellos. Esto refleja una carencia de empoderamiento

ciudadano, finalmente también se evidencia barreras de tipo social, al no tener acceso oportuno a los servicios de salud y terapias complementarias.

5.2. Correspondencia con los objetivos y respuesta a la pregunta de investigación.

La presente investigación contó con viabilidad en tanto que se pudieron desarrollar las fases planteadas dentro de la misma, cabe rescatar que, durante el desarrollo del presente estudio, el país entró en emergencia sanitaria generada por el COVID-19 lo cual representó cambios en la dinámica de trabajo en las instituciones educativas, sin ser el Colegio Santo Ángel la excepción.

A pesar de lo anterior se dio respuesta a la siguiente pregunta de investigación y a los objetivos propuestos. ¿Cuáles son las estrategias didácticas, pedagógicas y comunitarias que aportan a la mitigación de las barreras para el aprendizaje y la participación, existentes en el proceso educativo de los estudiantes en condición de discapacidad matriculados en primaria del Instituto Santo Ángel de Bucaramanga?, Las estrategias pedagógicas, didácticas y comunitarias para la mitigación de las barreras de aprendizaje, deben partir desde el proceso de gestión institucional, desde la planeación y en el proceso de enseñanza aprendizaje, provienen de la flexibilización curricular y de que todos los actores que participan en el proceso de enseñanza aprendizaje comprendan que el “gran reto de reconocer en la escuela el gran paraíso de la diversidad, no es que hay un niño diverso, es que todos son diversos” (Cajiao, 2019), para dar respuesta al proceso investigativo de determinar qué estrategias aportan de manera importante a la mitigación de barreras para el aprendizaje y la participación se resaltan algunas como la implementación del DUA, la incorporación de procesos de comunicación incluyentes, la construcción de protocolo para detectar necesidades de los estudiantes con el fin de identificar y

reconocer en la diversidad las necesidades de sus estudiantes, estos procesos para responder y garantizar la vivencia plena de los derechos humanos; así mismo, a nivel comunitario se resalta la importancia de realizar acompañamiento a las familias, estrechar el vínculo escuela-comunidad, realizar un proceso de seguimiento sistemático de los compromisos familiares y la articulación con los procesos terapéuticos de los estudiantes, así como el trabajo continuo desde el proyecto de vida de los estudiantes, familia, escuela y comunidad. Desde el aula se plantean estrategias incluyentes como el aprendizaje cooperativo, aprendizaje por proyectos, trabajo por rincones, tutoría entre iguales, y la inclusión de las TIC, estas estrategias se plantean para fomentar la interacción grupal, promover el respeto en las relaciones interpersonales, y responder a las necesidades, generalidades y particularidades de los estudiantes, a nivel comunitario se propone la construcción participativa de una política institucional de educación inclusiva, el fortalecimiento del proyecto de vida, la formación de líderes y “guardianes del buen trato” y programas de apoyo.

En este sentido, se concluye el logro del objetivo general ya que producto de los hallazgos obtenidos a partir de la presente investigación se produce el diseño de estrategias didácticas, pedagógicas y comunitarias que permitan mitigar las barreras de aprendizaje existentes en el proceso educativo de los estudiantes en condición de discapacidad matriculados en básica primaria del Instituto Santo Ángel de Bucaramanga.

Así mismo, los resultados del estudio permitieron dar cumplimiento a los objetivos específicos dado que el primero de ellos buscaba describir las barreras para el aprendizaje y la participación teniendo en cuenta no sólo factores físicos del plantel educativo sino también culturales, actitudinales, familiares y sociales y el segundo objetivo buscaba el análisis de las mismas, identificando así barreras existentes desde los lineamientos institucionales, el

desconocimiento del proceso educación inclusiva ya la flexibilización curricular, actitudes de segregación y exclusión, barreras metodológicas, además barreras desde el ámbito familiar, comunitario y social.

Finalmente, la descripción y análisis de las barreras de aprendizaje presentes en la institución educativa proporciona un panorama que sugiere la necesidad de trabajar en varios frentes, uno relacionado con la necesidad de trabajar en la transformación cultural pues se evidencian profundos sesgos actitudinales y de creencias en docentes, padres de familia y comunidad en general en relación con la discapacidad; así mismo, la institución educativa dentro de la planeación del servicio educativo deberá implementar acciones orientadas a la garantía de la vivencia de la educación inclusiva y por último la familia y comunidad se enfrenta a las diferentes barreras para el aprendizaje que surgen de la misma transmisión cultural y de la construcción social de las creencias falsas o irracionales sobre la discapacidad.

Se da cumplimiento al tercer objetivo al generar recomendaciones que permitan avanzar en los retos que representan trabajar por el desarrollo de una educación para todos, dichas recomendaciones parten de los cambios estructurales, las modificaciones necesarias en los lineamientos para propender por una política institucional incluyente, la necesidad de establecer protocolo, ruta de atención y ajustes razonables, así como la necesidad imperiosa de realizar capacitaciones periódicas y efectivas con los docentes.

5.3. Generación de nuevas ideas de investigación

Los hallazgos del estudio dan pie a la generación de nuevas ideas que pueden ser desarrolladas en la institución educativa y en la comunidad que representa su área de influencia,

de esta manera se pueden generar espacios que enriquecen la construcción de una cultura organizacional orientada por el respeto a los derechos humanos teniendo en cuenta el enfoque diferencial.

Teniendo en cuenta lo anterior es importante hacer un abordaje específico a los factores actitudinales de docentes que se constituyen en barreras para la actualización constante de conocimientos y estudio frecuente de novedades en temas de educación y particularmente en educación inclusiva.

Así mismo, es importante el estudio de la dinámica comunitaria en torno a la construcción de una sociedad incluyente mediante el respeto por la diversidad y la garantía del ejercicio pleno de los derechos humanos.

Finalmente, se hace indispensable volcar la mirada a la participación de las familias en la construcción de “escuela” para generar escenarios que permitan la asistencia y participación de las familias y cuidadores en los mismos.

Las anteriores ideas, se encuentran enmarcadas en la misma línea de investigación del presente estudio y permiten ahondar en el conocimiento y en el fortalecimiento de una cultura basada en la inclusión.

5.4. Nuevas preguntas de investigación

¿Cómo influye en las familias el desconocimiento conceptual de la inclusión educativa en el ejercicio pleno de sus derechos humanos?

¿Cuál es el significado que tiene la educación inclusiva para los docentes y directivos de la institución educativa Santo Ángel?

¿Cuáles son las barreras para el aprendizaje y la participación determinantes en la poca disposición de los maestros a aprender nuevas formas de enseñar y aprender?

¿Cuáles son los conocimientos y actitudes de los docentes sobre el proceso de educación inclusiva, y cómo incluyen en la generación de nuevas estrategias de impacto para la construcción de una cultura en el marco del respeto por la diversidad y por los derechos?

5.5. Limitantes de la investigación

Como limitantes de la investigación se rescata que el país en el mes de marzo de 2020 entró en Emergencia Sanitaria a causa de la pandemia generada por el COVID – 19, debido a esta situación las instituciones educativas de Colombia suspendieron sus clases presenciales y entraron en un proceso de reestructuración de sus estrategias de enseñanza de manera que el proceso de enseñanza de los estudiantes no quedara paralizado, así fue como los niños debieron retomar sus actividades desde casa, esta situación que a febrero de 2021 se mantiene.

Debido a las condiciones socioeconómicas y a las brechas digitales que se presentan en la población el contacto con los estudiantes y con sus familias para la aplicación de instrumentos fue difícil.

5.6. Recomendaciones

La presente investigación permitió develar diferentes barreras para el aprendizaje y la participación que constituyen un obstáculo para la construcción de estrategias acertadas que

permitan la vivencia de la educación inclusiva en el entorno organizacional de la Institución Educativa Santo Ángel, por esta razón se realizan las siguientes recomendaciones:

Por un lado, es importante que la gestión administrativa y académica realicen ajustes pertinentes a las políticas institucionales y particularmente al Proyecto Educativo Institucionales, estos ajustes deben tener un componente participativo de todos los actores sociales que confluyen en la institución y deben tener como bandera principal el logro de una cultura organizacional incluyente orientada por los enfoques de derechos y de atención diferencial.

Igual de importante, es que los docentes cuenten con procesos de actualización y formación en temas relacionados con inclusión educativa, discapacidad, diversidad, derechos humanos, entre otros. Lo que les permita contar con el conocimiento y la información requerida para el diseño de estrategias pedagógicas adecuadas para sus estudiantes en el aula. Estos procesos deben ser deliberados y constantes, así como contar con un seguimiento que pueda mostrar su impacto real.

Es fundamental el desarrollo de estrategias didácticas, pedagógicas y comunitarias en la dinámica institucional, de manera que permitan encauzar las acciones, los objetivos y las orientaciones pedagógicas a una práctica eficiente de las mismas en el aula y en la institución educativa. Estas estrategias deben contemplar la participación activa de todos los actores de la comunidad educativa, es decir, estudiantes, padres de familia, personal docente y directivo, personal de apoyo y todos los actores que participen en el desarrollo de la cultura organizacional, igualmente es necesario evaluar el impacto de las mismas para ir estableciendo acciones de mejora en el proceso.

Finalmente, se recomienda generar espacios de investigación dentro de la institución que permitan el análisis del ejercicio académico bajo la mirada de la inclusión educativa, así como la generación de estudios dirigidos por mismos estudiantes.

Referencias

Abramovich, V. (2006). Una aproximación al enfoque de derechos en las estrategias y políticas de desarrollo. Revista CEPAL. (88), 35, 50. Recuperado de <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/11102>

Alarcón, Y. (2014). Una mirada al enfoque de derechos en la protección de las personas con o en situación de discapacidad en Colombia. Universitas (128), 11 – 15.

Ambrosio, R., y Mosqueda, J. S. H. (2018). Aprendizaje por proyectos, una experiencia socioformativa. Voces de la educación, 3(5), 3-19. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6475488>

Assmann, H. (2002). Placer y ternura en la educación. Hacia una sociedad aprendiente. NARCEA S.A., DE EDICIONES. Madrid. Recuperado de: https://es.scribd.com/embeds/52694668/content?start_page=1yview_mode=scrolllyaccess_key=key-mufzgf2jb1mdtxt91iyshow_recommendations=true

Barriga, A., Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. McGraw –Hill. México.

Berrocal, E. y Expósito, J. (2011) El proceso de investigación educativa II

Blanco, R. (2012). La atención a la diversidad en el aula y las adaptaciones del currículo. Red de inclusión educativa. Editorial Alianza Psicología. Madrid. Recuperado de <http://www.juntosconstruyendofuturo.org/uploads/2/6/5/9/26595550/blancoatencionaladiversidad.pdf>

Borda, P et al. (2017) Estrategias para el análisis de datos cualitativos; Universidad de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Sociales. Instituto de Investigaciones Gino Germani; 107 recuperado de <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/112116>

Bronfenbrenner, U. (1987). Una orientación ecológica. En Bronfenbrenner. La ecología del desarrollo humano. (1º ed, pp 21 - 35) Barcelona: Ediciones Paidós.

Bruner J. (1960). *El proceso mental en el aprendizaje*. Editorial Narcea, Barcelona – España.

Calvo, C. (2010). Complejidades educativas emergentes y caóticas. Revista Latinoamericana POLIS. (25/2010), 1:12. <https://journals.openedition.org/polis/308>

Calvo, C. (2012). Del mapa escolar al territorio educativo. En *Del mapa escolar al territorio educativo. Diseñando la escuela desde la educación*. (Quinta edición, 17:54). Chile: Editorial Universidad de la Serena.

Collazos, C. y Mendoza J. (2006). Como aprovechar el aprendizaje colaborativo en el aula. Revista Educación y Educadores. 9(2). 61 – 76. Recuperado de: <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/663/748>

Colombia. Ministerio de Educación Nacional. Decreto 1421 de 2017: por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad. Diario oficial (29 agosto de 2017)

Constitución política colombiana (1991). Asamblea Nacional Constituyente, Bogotá, Colombia, 6 de Julio de 1991. Recuperado de: <https://www.registraduria.gov.co/IMG/pdf/constitucion-politica-colombia-1991.pdf>

Corrales, A., Soto, V. y Villafañe, G. Barreras De Aprendizaje Para Estudiantes Con Discapacidad En Una Universidad Chilena. Demandas Estudiantiles – Desafíos Institucionales. Revista Actualidades Investigativas en Educación. Universidad Católica de Costa Rica. Vol, 16. No. 3. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/447/44746861005.pdf>

Covarrubias, P. (2019). Barreras para el aprendizaje y la participación: una propuesta para su clasificación. En J.A. Trujillo Holguín, A.C. Ríos Castillo y J.L. García Leos (coords.), *Desarrollo Profesional Docente: reflexiones de maestros en servicio en el escenario de la Nueva Escuela Mexicana* (pp. 135-157), Chihuahua, México: Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R. recuperado de <http://ensech.edu.mx/pdf/maestria/libro4/TP04-2-05-Covarrubias.pdf>

Crosso, C. (2010). El derecho a la educación de personas con discapacidad: impulsando el concepto de Inclusión educativa. Revista Latinoamérica de Inclusión educativa, 4(2), 79-95. Recuperado de

http://www.repositoriocdpd.net:8080/bitstream/handle/123456789/413/Art_CrossoC_DerechoEducacionPersonas_2010.pdf?sequence=1

Cuentas, H. R. G., Borrero, T. J. C., y Freyle, R. P. (2017). Proyectos educativos institucionales colombianos (PEI): Educación inclusiva a través de la autoevaluación. *Opción*, 33(84), 218-266.

Forteza, L et al., 2019. Barreras para el Aprendizaje y la Participación en la Escuela del Alumnado con Dislexia: Voces de Familias. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 2019, 8(2), 113-130. <https://doi.org/10.15366/riejs2019.8.2.006>

E. Alicia Amate. (2006). Evolución del concepto de discapacidad. (En) E. Alicia Amate Armando J. Vásquez (Eds). *Discapacidad, lo que todos debemos saber*, Organización Panamericana de la Salud. (Publicación Científica y Técnica No. 616, pp. 3:9). Recuperado de http://repositoriocdpd.net:8080/bitstream/handle/123456789/778/L_AmateEA_DiscapacidadTodoDebemos_2006.pdf?sequence=1#page=12

Echeita, G (2008). Inclusión y Exclusión educativa. “voz y quebranto”. *Revista electrónica Iberoamericana sobre la calidad, eficacia y cambio en educación*. 6 (2) P. 9 – 18. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2556479>

Echeita, G., y Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo: Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Educación, 26-46 recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3736956>

Elliot J. (2000). *La investigación – acción en educación*. España: Morata

Flick, U. (2015). ¿Qué es la investigación cualitativa? En U., Flick. *El diseño de la investigación cualitativa*. (Quinta Edición, 23:45). Madrid: Ediciones Morata S.L.

Florido, H. Universidad Santo Tomas. (2018). *Lineamientos curriculares para la incorporación de la educación inclusiva en colegios Públicos de Bogotá*. Tesis Doctoral. Bogotá D.C. recuperado de: <https://es.slideshare.net/matalote77/manual-de-estrategias-pedaggicas-para-atender-nee>

Folgueiras, P. (2016). La entrevista. Universidad de Barcelona. Recuperado de <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/99003>

Freire, P. (1990) ¿Qué hacer? Teoría y práctica en educación popular, Serie Freire en Debate. CEDECO

González Puig, B. (2018). Aprendizaje por rincones en Educación Primaria. Recuperado de: <https://idus.us.es/handle/11441/82913>

Hernández Carrera, R. M. (2014). La investigación cualitativa a través de entrevistas: su análisis mediante la teoría fundamentada. Cuestiones Pedagógicas. Revista De Ciencias De La Educación, (23), 187–210. Recuperado a partir de <https://revistascientificas.us.es/index.php/Cuestiones-Pedagogicas/article/view/9815>

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a. ed.). México D.F.: McGraw-Hill. Recuperado de: <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>

Hernandez, C. y Guárate, A (2017). La planificación didáctica. En. Modelos Didácticos para situaciones y contextos de aprendizaje. Madrid (2017). Narcea, S.A. de ediciones. 188 páginas. ISBN: 987-84-277-2351-1

Herrera, L. (2015). Estrategias didácticas investigativas que usan los docentes en la enseñanza de las ciencias en el v ciclo de la institución educativa san ignacio-arequipa. (Tesis Maestría). Universidad Peruana Cayetano Heredia. Recuperado de <http://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/upch/261/Estrategias+did%Elcticas+investigativas+que+usan+los+docentes+en+la+ense%Flanza+de+las+ciencias+en+el+V+ciclo+de+la+instituci%F3n+educativa+San+Ignacio-Arequipa.pdf;jsessionid=297F99E7A3D0516A435D459AAB7AE18D?sequence=1>

Humberto Maturana. (2013). Radio cooperativa. (Productor). Como vivimos compitiendo, siempre estamos negando a los demás. [Video publicado en youtube] recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=GpMuubZSuy4yt=206s>

Investigación-acción. Recuperado de https://www.ugr.es/~emiliobl/Emilio_Berrocal_de_Luna/Master_files/UNIDAD%202%20Investigacio%CC%81n%20-%20Accio%CC%81n.pdf

Javaloyes, MJ. (2016). Enseñanza de estrategias de aprendizaje en el aula. Estudio descriptivo en profesorado de niveles no universitarios.(Tesis doctorado). Universidad de Valladolid, España. Recuperado de <file:///C:/Users/User/Desktop/Maestria/investigaci3n/lectura%20abril/bibliograf3a%20para%20a%20antecedentes/Tesis1021-160505.pdf>

Kawulich, B. (2005). La observaci3n participante como m3todo de recolecci3n de datos. Forum: Qualitative Social Research. (2:6) art3culo 43. Recuperado de: <http://148.202.167.116:8080/xmlui/handle/123456789/2715>

Laura Chac3n Aguilar, Darma Shajara L3pez, Jaime Andr3s Rodr3guez. 2017. Barreras actitudinales que contribuyen en la exclusi3n escolar de las ni3as entre los cinco y diez a3os en una Instituci3n Educativa de Bogot3. Pontificia Universidad Javeriana Facultad de enfermer3a. [Tesis]. Bogot3 D.C. Recuperado de <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/39968/Tesis.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

L3pez, Pedro Luis. (2004). POBLACI3N MUESTRA Y MUESTREO. Punto Cero, 09(08), 69-74. Recuperado en 21 de enero de 2021, de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-02762004000100012&lng=es&tylng=es

Luque, A., Delgado Rivas, C. (2002). Diversidad humana y educaci3n: intervenciones para optimizar el desarrollo psicol3gico. Psychosocial intervention, vol. 11, (2), 143:164. Recuperado de <https://journals.copmadrid.org/pi/art/fb2e203234df6dee15934e448ee88971>

Mart3n-Crespo, M., Salamanca, A. (2007). El muestreo en la investigaci3n cualitativa. Nure investigaci3n. N3 27. Recuperado de: <https://www.nureinvestigacion.es/OJS/index.php/nure/article/view/340>

Maturana, H. (2013). Como vivimos compitiendo, siempre estamos negando a los demás. [Video publicado en youtube] Radio cooperativa. (Productor). Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=GpMuubZSuy4yt=206s>

Mejía Jimenez, M., y Manjarrés, M. (2011). La investigación como estrategia pedagógica una apuesta por construir pedagogías críticas en el siglo xxi. *Praxis y Saber*, 2(4), 127-177. <https://doi.org/10.19053/22160159.1127>

MINEDUCACIÓN [Ministerio de educación nacional]. (2017b). Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva. Bogotá: Autor

MININTERIOR [Ministerio del Interior. Gobierno de Colombia]. El enfoque diferencial y étnico en la política pública de víctimas del conflicto armado. Cartilla. Recuperado de: https://gapv.mininterior.gov.co/sites/default/files/cartilla_enfoque_diferencial_fin_1.pdf

MINSALUD. (2015). Sala situacional de discapacidad Nacional [informe con diapositivas]. Consultado el 25 de abril de 2020. Recuperado de <file:///C:/Users/User/Downloads/Sala-situacional-discapacidad-Nacional-agosto-2015.pdf>

Monereo, C., et al. (1999) *Estrategias de enseñanza y aprendizaje Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Editorial Graó. Barcelona (1:26)

Observatorio Nacional de Discapacidad en Colombia. (2014) Boletín # 6. Julio – diciembre de 2014. Ministerio de Salud. Recuperado de: <http://ondiscapacidad.minsalud.gov.co/Paginas/Inicio.aspx>

OMS. (2015). Escuchar sin riesgos. Ginebra, Suiza. Recuperado de: https://www.who.int/pbd/deafness/activities/MLS_Brochure_Spanish_lowres_for_web.pdf

Organización Mundial de la Salud y Organización Panamericana de la salud. (2001). Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud: CIF. Versión abreviada. Recuperado de https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/43360/9241545445_spa.pdf?sequence=1

Ortega, E., et al. (2014). *Estrategias de enseñanza / Aprendizaje en el entorno educativo*. Red Durango de investigadores educativos A.C.

<https://redie.mx/librosyrevistas/libros/estrategias.pdf>

Palacios, A. y Bariffi, F. (2014). El cambio de paradigma: la consideración de la discapacidad como una cuestión de derechos humanos. En Trujillo, E. y Pérez, L (Directores), *La discapacidad como una cuestión de derechos humanos Una aproximación a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. (1° ed. P 11 - 24). Madrid: Ediciones Cinca. Recuperado de <http://repositoriocdpd.net:8080/handle/123456789/402>

Parra, C. (2011). Educación Inclusiva: Un Modelo De Diversidad Humana. *Revista educación y desarrollo social*. (1) (p. 139:150), recuperado de

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5386258>

Parra, D. (2003). *Manual de estrategias de enseñanza aprendizaje*. SENA. <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/4855>

Parrilla, A. (2002). Acerca del origen y sentido de la Educación inclusiva. *Revista de Educación*. 327(2002), 11 – 30. Recuperado de

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=246067>

Pastor, C. A., Sánchez, J. M., y Zubillaga, A. (2014). Diseño Universal para el aprendizaje (DUA). Recuperado de: http://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf

Pastor, C. A., Sánchez, J. M., y Zubillaga, A. (2014). Diseño Universal para el aprendizaje (DUA). Recuperado de: http://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf

Ranciére, J. (2002) *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. Editorial LAERTES. ISBN: 84-7584-504-5. Barcelona, España. Recuperado de: <http://www.fundacion.uocra.org/documentos/recursos/articulos/El-Maestro-Ignorante-Ranciere.pdf>

Reyes, M. (2015). *Estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes del tercer grado de educación secundaria*. Tesis de Maestría en Educación con Mención en Psicopedagogía.

Universidad de Piura. Facultad de Ciencias de la Educación. Piura, Perú. Recuperado de <https://pirhua.udep.edu.pe/handle/11042/2292>

Rojas, I. (2011) Elementos para el diseño de técnicas de investigación: una propuesta de definiciones y procedimientos en la investigación científica *Tiempo de Educar*, vol. 12, núm. 24, julio-diciembre, 2011, pp. 277-297 Universidad Autónoma del Estado de México Toluca, México. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/311/31121089006.pdf>

Sánchez, M. (2013) El concepto de Barreras al Aprendizaje y la Participación. [Blog]. Recuperado de: <http://bibliotecavirtualinclusion.blogspot.com/2012/02/el-concepto-de-barreras-al-aprendizaje.html>

Schettini, P. y Cortazzo, I. (2015). Tipos de análisis cualitativos. En *Análisis de datos cualitativos en la investigación social. Procedimientos y herramientas para la interpretación de información cualitativa*. Editorial de la Universidad Nacional de la Plata. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/49017>

Stainback, S., y Stainback, W. (2007). *Aulas Inclusivas: Un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo*. España: Madrid: Narcea Ediciones. Recuperado de <https://books.google.es/books?id=36TU1qoSh3cCyprintsec=frontcover&hl=es#v=onepage&qyf=false>

Ugalde, N y Balbastre, F. (2013). Investigación cuantitativa e investigación cualitativa: buscando las ventajas de las diferentes metodologías de investigación. *Ciencias Económicas*. 31(2), 179 – 187. Recuperado de: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/economicas/article/view/12730/11978>

UNESCO. (2008). Conferencia Internacional de Educación. La Educación Inclusiva: el camino hacia el futuro (pág. 1:22). Ginebra: UNESCO. Recuperado de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/General_Presentation-48CIE-4_Spanish.pdf

UNESCO. (2008). Conferencia Internacional de Educación. La Educación Inclusiva: el camino hacia el futuro (pág. 1:22). Ginebra: UNESCO.

Valles, M. (1999). Segunda parte. Técnicas cualitativas de investigación social. En Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional, (1 Edición, 109-334). Barcelona, Editorial Síntesis. Recuperado de <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2011/12/Tecnicas-Cualitativas-De-Investigacion-Social-Valles.pdf>

Vargas, I (2012). La entrevista en la investigación cualitativa: Nuevas tendencias y retos. Revista Electrónica Calidad En La Educación Superior. 1(3), 119-139. Recuperado de <https://revistas.uned.ac.cr/index.php/revistacalidad/article/view/436>

Victoria Maldonado, Jorge A.. (2013). El modelo social de la discapacidad: una cuestión de derechos humanos. Boletín mexicano de derecho comparado, 46(138), 1093-1109. Recuperado en 25 de abril de 2020, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0041-86332013000300008&lng=es&lng=pt

Wetto, M (2019). 7 Barreras para el Aprendizaje y la Participación, [Blog]. Recuperado de: <https://www.lifeder.com/barreras-aprendizaje-y-participacion/>

World Health Organization & Instituto Nacional de Servicios Sociales (Spain). (1994). Clasificación internacional de deficiencias, discapacidades y minusvalías: manual de clasificación de las consecuencias de la enfermedad: publicada de acuerdo con la resolución WHA29.35 de la Vigésimonovena Asamblea Mundial de la Salud, Mayo 1976. Instituto Nacional de Servicios Sociales. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/131983>

Ainscow, M. (2003a). Desarrollo de Sistemas Educativos Inclusivos. Ponencia a presentar en San Sebastián (pág. 1:17). Inglaterra: The University of Manchester.

MINEDUCACIÓN [Ministerio de educación nacional]. (2017a). Educación Inclusiva. [WEB]. Recuperado de <https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-374740.html?noredirect=1>

Anexos

Anexo A. Consentimiento informado

https://drive.google.com/drive/folders/1NePRF7Sz9zL5AFO_FI-SQUQGWChtNOBL?usp=sharing

CONSENTIMIENTO INFORMADO

APLICACIÓN INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Versión 1.0

Yo, _____, mayor de edad, identificado (a) con cédula de ciudadanía número _____, domiciliado (a) Bucaramanga, en mi calidad de _____ autorizo de manera voluntaria, libre y espontánea a Myriam Díaz Anaya con documento de identificación: 1095798463, para aplicar los instrumentos de recolección de datos: Entrevista estructurada de su trabajo de investigación titulado: Diseño de estrategias didácticas, pedagógicas y comunitarias para mitigar las barreras de aprendizaje existentes en el proceso educativo de los estudiantes en condición de discapacidad matriculados en primaria del Instituto Santo Ángel de Bucaramanga, cuyo objetivo es Diseñar estrategias didácticas, pedagógicas y comunitarias que permitan mitigar las barreras de aprendizaje existentes en el proceso educativo de los estudiantes en condición de discapacidad matriculados en básica primaria del Instituto Santo Ángel de Bucaramanga.

Se firma en la ciudad de Bucaramanga a los ___ días del mes de _____ de 2020.

Atentamente,

(Nombre completo y Firma)

Anexo B. Instrumentos

● Guía de Tópicos de Entrevista a Directivos Docentes

Entrevista sobre barreras didácticas, pedagógicas y comunitarias presentes en el proceso de enseñanza con los estudiantes con discapacidad de primaria de la Institución educativa Santo Ángel - Entrevista dirigida a Directivos Docentes.

Fecha: _____

Hora: _____ Ciudad _____

Entrevistado _____ Edad _____

Rol _____ Dirección _____

Objetivo

Describir y analizar las barreras de aprendizaje presentes en la institución educativa, en las familias y el entorno social que puedan afectar el proceso de enseñanza de los estudiantes con discapacidad matriculados en los grados de primaria de la Institución Educativa Santo Ángel del municipio de Bucaramanga.

Preguntas.

- ✓ ¿Qué entiende usted por la discapacidad?
- ✓ ¿Qué entiende usted por diversidad?
- ✓ ¿Qué entiende usted por educación inclusiva?

- ✓ ¿De qué manera se garantiza la educación inclusiva en los procesos de enseñanza - aprendizaje en la institución educativa?
- ✓ ¿Qué espacios se destinan en la institución para la actualización y formación de docentes en educación inclusiva? ¿Cada cuánto? ¿Quién da los recursos? ¿Qué enfoque tienen esas capacitaciones?
- ✓ ¿Cuáles estrategias implementa la institución y los docentes en el aula de clase para garantizar la educación inclusiva?
- ✓ ¿Esas estrategias están contenidas en el plan de aula y el plan de área?
- ✓ ¿Considera que el proyecto educativo institucional contiene lineamientos claros para prestar un servicio de educación con enfoque de inclusión?
- ✓ ¿Cada cuánto se realiza actualización del PEI y cómo se lleva a cabo este proceso?
- ✓ ¿El sistema de evaluación institucional garantiza una visión de educación inclusiva?
- ✓ ¿Los lineamientos institucionales se orientan en el enfoque de derechos humanos y el enfoque diferencial?
- ✓ ¿Desde el nivel directivo y administrativo cuáles son las principales barreras de aprendizaje para los estudiantes con discapacidad?
- ✓ ¿Cuáles considera que son las principales barreras de aprendizaje en el aula de clase?
- ✓ ¿Cuáles considera que son las principales barreras de aprendizaje fuera del aula de clase? Por ejemplo, el descanso, los espacios compartidos.
- ✓ ¿Cuáles considera que son las principales barreras de aprendizaje en el ámbito familiar y social de los estudiantes con discapacidad? ¿Por qué?
- ✓ ¿Usted considera que existen actitudes de discriminación y segregación en la institución educativa por parte de los docentes y estudiantes? ¿Por qué?
- ✓ ¿Cuáles estrategias, actividades y herramientas se pueden implementar para mejorar la educación inclusiva en la institución?
- ✓ ¿Cuáles son los proyectos o la perspectiva que desde el nivel directivo se tienen para mejorar los procesos de educación inclusiva?

- **Guía de Tópicos de Entrevista a Docentes**

Entrevista sobre barreras didácticas, pedagógicas y comunitarias presentes en el proceso de enseñanza con los estudiantes con discapacidad de primaria de la Institución educativa Santo Ángel - Entrevista dirigida a Docentes

Fecha: _____

Hora: _____ Ciudad _____

Entrevistado _____ Edad _____

Rol _____ Dirección _____

Objetivo

Describir y analizar las barreras de aprendizaje presentes en la institución educativa, en las familias y el entorno comunitario que puedan afectar el proceso de enseñanza de los estudiantes con discapacidad matriculados en los grados de primaria de la Institución Educativa Santo Ángel del municipio de Bucaramanga.

Preguntas.

- ✓ ¿Qué entiende usted por la discapacidad?
- ✓ ¿Qué entiende usted por diversidad?
- ✓ ¿Desde su rol como docente usted cómo promueve que en el aula no se legitimen comportamientos de segregación y exclusión?

- ✓ ¿Cómo actúa usted cuando se presentan “burlas” en los espacios escolares por distintas razones?
- ✓ ¿Qué piensa de los sobrenombres que se ponen los estudiantes?
- ✓ ¿Para usted qué es el aprendizaje?
- ✓ ¿Dónde ocurre el aprendizaje? ¿Sólo en la escuela?
- ✓ ¿Cree usted que un estudiante con discapacidad necesita asistir a una institución que atienda sólo a personas con estas características? ¿Por qué?
- ✓ ¿Usted cree que un estudiante con discapacidad no puede aprender porque su condición se lo impide?
- ✓ ¿Cuáles cree que son las principales barreras de aprendizaje presentes en su clase y en la institución educativa?
- ✓ ¿Qué es para usted la educación inclusiva?
- ✓ ¿De qué manera se garantiza la educación inclusiva en los procesos de enseñanza - aprendizaje en la institución educativa?
- ✓ ¿Considera que el proyecto educativo institucional contiene lineamientos claros para prestar un servicio de educación con enfoque de inclusión? ¿Por qué?
- ✓ ¿Cómo se evidencia la implementación de educación inclusiva en la institución?
- ✓ ¿El sistema de evaluación institucional garantiza una visión desde la educación inclusiva?
- ✓ ¿Qué conoce sobre la normatividad en educación inclusiva y los lineamientos ordenados por el Ministerio de Educación Nacional?
- ✓ ¿Tiene formación o capacitación para realizar procesos educativos con estudiantes con discapacidad?
- ✓ ¿Cuáles considera que son las principales falencias o necesidades desde la formación docente en el tema?
- ✓ ¿Tiene en cuenta las características psicológicas y de desarrollo de sus estudiantes a la hora de realizar la planeación, implementación y evaluación de sus clases? ¿Cómo lo realiza?
- ✓ ¿Si un estudiante tiene discapacidad, de qué manera usted tiene en cuenta su condición a la hora de planear? ¿Cómo lo hace?
- ✓ ¿Conoce usted cuál es la motivación de sus estudiantes con discapacidad para asistir al colegio?
- ✓ ¿Conoce usted los estilos de aprendizaje de sus estudiantes con discapacidad?
- ✓ ¿Conoce usted las características de la discapacidad de los estudiantes a quienes acompaña en su proceso de aprendizaje?
- ✓ ¿Qué conoce usted de los ajustes razonables?
- ✓ ¿Usted aplica los ajustes razonables? ¿En qué circunstancias y momentos los realiza?
- ✓ ¿Cuál es el instrumento que materializa los ajustes razonables en la planeación?

- ✓ ¿Cuáles estrategias pedagógicas son las que más aplica en el aula?
- ✓ ¿Considera que estas estrategias pedagógicas permiten procesos de educación inclusiva?
¿Por qué?
- ✓ ¿Cuáles estrategias didácticas son las que más aplica en el aula?
- ✓ ¿Evalúa el impacto de las estrategias didácticas y plantea acciones de mejora con los resultados?
- ✓ ¿Considera que estas estrategias didácticas favorecen la educación inclusiva? ¿Por qué?
- ✓ ¿Cuáles cree que son las principales barreras que tiene el estudiante con discapacidad en el ámbito comunitario y social?
- ✓ ¿Cuáles cree que son las principales barreras de aprendizaje en el ámbito familiar de los estudiantes con discapacidad?
- ✓ ¿Cuáles estrategias, actividades y herramientas se pueden implementar para mejorar la educación inclusiva en la institución?

- **Guía de tópicos de entrevista a padres de familia**

Entrevista sobre barreras didácticas, pedagógicas y comunitarias presentes en el proceso de enseñanza con los estudiantes con discapacidad de primaria de la Institución educativa Santo Ángel - Entrevista dirigida a Padres de Familia.

Fecha: _____

Hora: _____ Ciudad _____

Entrevistado _____ Edad _____

Rol _____ Dirección _____

Objetivo

Describir y analizar las barreras de aprendizaje presentes en la institución educativa, en las familias y el entorno social que puedan afectar el proceso de enseñanza de los estudiantes con discapacidad matriculados en los grados de primaria de la Institución Educativa Santo Ángel del municipio de Bucaramanga.

Preguntas.

- ✓ ¿Qué conoce usted sobre discapacidad?
- ✓ ¿Ha escuchado sobre la diversidad? ¿Qué opina?
- ✓ ¿Considera que los docentes tienen en cuenta las características del estudiante y su condición de discapacidad en los procesos de enseñanza - aprendizaje?
- ✓ ¿Considera que el docente tiene la formación y disposición pertinente para trabajar con estudiantes en condición de discapacidad?
- ✓ ¿Cuáles considera que son las barreras de aprendizaje en el aula de clase?
- ✓ ¿Cuáles considera que son las barreras de aprendizaje fuera del aula de clase?
- ✓ ¿El estudiante ha vivenciado situaciones de discriminación y exclusión en la institución?
¿Cuáles?
- ✓ ¿Cómo ha asumido usted la condición de discapacidad de su hijo(a)?
- ✓ ¿Cree usted que su hijo(a) puede ser autónomo y desarrollar proyecto de vida?
- ✓ ¿La familia cómo apoya el trabajo escolar del estudiante en casa?
- ✓ ¿La familia cuenta con los recursos económicos para proporcionar los materiales e insumos para el desarrollo de las actividades académicas?
- ✓ ¿Existen problemáticas a nivel familiar que afecten el proceso educativo del estudiante?
¿Cuáles?
- ✓ ¿El estudiante tiene acceso a los servicios de salud para terapias complementarias?
¿Cuáles?
- ✓ ¿Considera usted que la institución educativa le permite a su hijo(a) participar en la construcción de una cultura que garantice la vivencia de los derechos humanos y el respeto por la diferencia?
- ✓ ¿De acuerdo a la experiencia con su hijo(a) cree que el personal docente, directivo docente y de apoyo, reconoce y respeta la diversidad que hay en el colegio?
- ✓ ¿Participa activamente en las escuelas de padres, asociación, consejo o alguna instancia que ofrece el colegio de acercamiento y diálogo? ¿En cuál? ¿Cuál es su nivel de participación?

- ✓ ¿Cómo describe usted el acompañamiento que ha recibido de parte de la institución educativa?
- ✓ ¿Cómo se siente el estudiante en la institución y en el aula de clase? ¿Cómo es el trato del docente y sus compañeros?
- ✓ De acuerdo a su experiencia, ¿cree usted que la comunidad en la que reside conoce y respeta la diferencia entre las personas?
- ✓ ¿Cómo es tratado su hijo(a) en la comunidad donde vive?
- ✓ ¿Cuáles considera que son las barreras que tiene el estudiante en la comunidad?
- ✓ ¿Su hijo(a) asiste o es beneficiario de algún programa social?
- ✓ ¿La organización comunitaria de su barrio tiene en cuenta a las personas en condición de discapacidad?
- ✓ ¿Cuáles acciones o estrategias puede implementar la institución educativa para mejorar el proceso de enseñanza - aprendizaje de su hijo(a)?

● **Guía de tópicos de entrevista estudiantes**

Entrevista sobre barreras didácticas, pedagógicas y comunitarias presentes en el proceso de enseñanza con los estudiantes con discapacidad de primaria de la Institución educativa Santo Ángel - Entrevista dirigida a estudiantes

Fecha: _____

Hora: _____ Ciudad _____

Entrevistado _____ Edad _____

Rol _____ Dirección _____

Objetivo

Identificar las barreras de aprendizaje presentes en la institución educativa, en las familias y el entorno social que puedan afectar el proceso de enseñanza de los estudiantes con discapacidad matriculados en los grados de primaria de la Institución Educativa Santo Ángel del municipio de Bucaramanga.

Preguntas.

- ✓ Describe las cosas positivas o que te hacen sentir a gusto dentro del salón de clase y en la institución
- ✓ Describe las cosas negativas o que no te hacen sentir a gusto dentro del salón de clase y en la institución
- ✓ ¿Te gustan las actividades que realiza el (la) docente, qué opinas de ellas?
- ✓ ¿Entiendes las orientaciones dadas por el (la) docente?
- ✓ ¿Es fácil hacer las actividades de la clase?
- ✓ ¿El lenguaje que usa el (la) docente y las actividades que realiza son comprensibles?
- ✓ ¿Es fácil participar en las actividades que se desarrollan dentro de las clases?
- ✓ ¿Tu profesor(a) permite trabajar en grupo? ¿Cada cuánto?
- ✓ ¿Tus compañeros te acogen en el trabajo en grupo?
- ✓ ¿Cuáles son las clases que más te gustan? ¿Por qué?
- ✓ ¿Sientes que maestros y estudiantes respetan tus gustos y tu forma de ser?
- ✓ ¿Cómo es el trato de los docentes y los compañeros de clase? ¿Has tenido momentos en los cuáles te han hecho sentir mal?
- ✓ ¿Los docentes y la coordinadora se preocupan porque los compañeros te respeten?
- ✓ ¿La familia te ayuda en casa para hacer las actividades escolares? Por ejemplo las tareas, trabajos, etc.
- ✓ ¿Existen problemáticas en la familia, situaciones que te hagan sentir mal?

✓ Revisión documental

Objetivo.

Identificar las barreras de aprendizaje presentes en la institución educativa, que puedan afectar el proceso de enseñanza de los estudiantes con discapacidad matriculados en los grados de primaria de la Institución Educativa Santo Ángel del municipio de Bucaramanga.

Documento: PEI, sistema de evaluación, planeación de aula. PIAR

Item	Si	No	Evidencia	Análisis del documento
¿En el PEI se establece lineamientos de inclusión Educativa?				
¿En el sistema de evaluación institucional se contempla y parametriza el proceso de educación inclusiva				

<p>¿En la planeación de aula se establecen los justos razonables para favorecer la educación inclusiva, el enfoque diferencial y de derechos?</p>				
<p>¿En la planeación de aula se establecen estrategias pedagógicas y didácticas de flexibilizan curricular para garantizar la educación inclusiva?</p>				

✓ Observación

Objetivo

Identificar las barreras físicas y ambientales en la institución educativa Santo Ángel, que puedan afectar el proceso de enseñanza de los estudiantes con discapacidad matriculados en los grados de primaria de la Institución Educativa Santo Ángel del municipio de Bucaramanga.

Fecha:

Lugar:

Hora de inicio:

Hora de terminación:

Item.	Análisis
Vías de acceso y entrada a la institución educativa	
Zona de descanso y deportes	
Distribución de aulas y acceso	
Aulas de clase y utilitario	
Condiciones ambientales	

Apropiación e implementación de educación inclusiva	
Estrategias pedagógicas, didácticas y comunitarias	
Apreciación de Educación Inclusiva	

Anexo C. Validación de instrumentos**IDENTIFICACIÓN INSTITUCIONAL****DEPARTAMENTO DE INVESTIGACION****Estimado Validador:**

Me es grato dirigirme a usted, a fin de solicitar su inapreciable colaboración como experto para validar el cuestionario anexo, el cual será aplicado a estudiantes, padres de familia, docentes y directivos docentes de la institución educativa Santo Ángel seleccionados, por cuanto considero que sus observaciones y subsecuentes aportes serán de utilidad.

El presente instrumento tiene como finalidad recoger información directa para la investigación que se realiza en los actuales momentos, titulado “Diseño de estrategias didácticas, pedagógicas y comunitarias para mitigar las barreras de aprendizaje existentes en el proceso educativo de los estudiantes en condición de discapacidad matriculados en primaria del Instituto Santo Ángel de Bucaramanga” esto con el objeto de presentarla como requisito para obtener el título de Magister en Educación.

Para efectuar la validación del instrumento, usted deberá leer cuidadosamente cada enunciado y sus correspondientes alternativas de respuesta, en donde se pueden seleccionar una, varias o ninguna alternativa de acuerdo al criterio personal y profesional del actor que responda al instrumento. Por otra parte se le agradece cualquier sugerencia relativa a redacción, contenido, pertinencia y congruencia u otro aspecto que se considere relevante para mejorar el mismo.

Gracias por su aporte

JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada Ítem, según los criterios que a continuación se detallan:

E= Excelente / **B**= Bueno / **M**= Mejorar / **X**= Eliminar / **C**= Cambiar

Las categorías a evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

Entrevista a Directivos Docentes

PREGUNTAS		ASPECTO CUALITATIVO	OBSERVACIONES
No.	Ítem		
1	¿Qué entiende usted por la discapacidad?	E	
2	¿Qué entiende usted por diversidad?	E	
3	¿De qué manera se garantiza la educación inclusiva en los procesos de enseñanza - aprendizaje en la institución educativa?	E	Se sugiere incluir una pregunta antes de la planteada en el ítem 3, sobre ¿Qué entiende usted por educación inclusiva?
4	¿Qué espacios se destinan en la institución para la actualización y formación de docentes en educación inclusiva? ¿Cada cuánto? ¿Quién da los recursos? ¿Qué enfoque tienen esas capacitaciones?	E	
5	¿Cuáles estrategias implementa la institución y los docentes en el aula de clase para garantizar la educación inclusiva?	M	Se sugiere incluir una pregunta o complementar esta, indagando sobre si las estrategias implementadas se encuentran registradas en

			planes de área y planes de aula (planeador), con el fin de poder ver la trazabilidad entre PEI - Plan de área - Plan de aula (planeador).
6	¿Considera que el proyecto educativo institucional contiene lineamientos claros para prestar un servicio de educación con enfoque de inclusión?	E	
7	¿Cómo se ha realizado o cada cuánto se actualiza el PEI?	M	Se sugiere: ¿Cada cuánto se realiza actualización del PEI y cómo se lleva a cabo este proceso?
8	¿El sistema de evaluación institucional garantiza una visión de educación inclusiva?	E	
9	¿Los lineamientos institucionales se orientan en el enfoque de derechos humanos y el enfoque diferencial?	E	
10	¿Desde el nivel directivo y administrativo cuáles son las principales barreras de aprendizaje para los estudiantes con discapacidad?	E	
11	¿Cuáles considera que son las principales barreras de aprendizaje en el aula de clase?	E	
12	¿Cuáles considera que son las principales barreras de aprendizaje fuera del aula de	E	

	clase? Por ejemplo, el descanso, los espacios compartidos.		
13	¿Cuáles considera que son las principales barreras de aprendizaje en el ámbito familiar y social de los estudiantes con discapacidad? ¿Por qué?	E	
14	¿Usted considera que existen actitudes de discriminación y segregación en la institución educativa por parte de los docentes y estudiantes? ¿Por qué?	E	
15	¿Cuáles acciones o estrategias se pueden implementar para mejorar la educación inclusiva en la institución?	E	
16	¿Cuáles son los proyectos o la perspectiva que desde el nivel directivo se tienen para mejorar los procesos de educación inclusiva?	E	

Entrevista a Docentes

PREGUNTAS		ASPECTO CUALITATIVO	OBSERVACIONES
No.	Ítem		
1	¿Qué entiende usted por la discapacidad?	E	
2	¿Qué entiende usted por diversidad?	E	

3	¿Desde su rol como docente usted cómo promueve que en el aula no se legitimen comportamientos de segregación y exclusión?	E	
4	¿Cómo actúa usted cuando se presentan “burlas” en los espacios escolares por distintas razones?	E	
5	¿Qué piensa de los sobrenombres que se ponen los estudiantes?	E	
6	¿Para usted qué es el aprendizaje?	E	
7	¿Dónde ocurre el aprendizaje? ¿Sólo en la escuela?	E	
8	¿Cree usted que un estudiante con discapacidad necesita asistir a una institución que atienda sólo a personas con estas características? ¿Por qué?	E	
9	¿Usted cree que un estudiante con discapacidad no puede aprender porque su condición se lo impide?	E	
10	¿Cuáles cree que son las principales barreras de aprendizaje presentes en su clase y en la institución educativa?	E	
11	¿Qué es para usted la educación inclusiva?	E	
12	¿De qué manera se garantiza la educación inclusiva en los procesos de enseñanza - aprendizaje en la institución educativa?	E	

13	¿Considera que el proyecto educativo institucional contiene lineamientos claros para prestar un servicio de educación con enfoque de inclusión? ¿Por qué?	E	
14	¿Cómo se evidencia la implementación de educación inclusiva en la institución?	E	
15	¿El sistema de evaluación institucional garantiza una visión desde la educación inclusiva?	E	
16	¿Qué conoce sobre la normatividad en educación inclusiva y los lineamientos ordenados por el Ministerio de Educación Nacional?	E	
17	¿Tiene formación o capacitación para realizar procesos educativos con estudiantes con discapacidad?	E	
18	¿Cuáles considera que son las principales falencias o necesidades desde la formación docente en el tema?	E	
19	¿Tiene en cuenta las características psicológicas y de desarrollo de sus estudiantes a la hora de realizar la planeación, implementación y evaluación de sus clases? ¿Cómo lo realiza?	E	
20	¿Si un estudiante tiene discapacidad, de qué manera usted tiene en cuenta su condición a la hora de planear? ¿Cómo lo hace?	E	

21	¿Conoce usted cuál es la motivación de sus estudiantes con discapacidad para asistir al colegio?	E	
22	¿Conoce usted los estilos de aprendizaje de sus estudiantes con discapacidad?	E	
23	¿Conoce usted las características de la discapacidad de los estudiantes a quienes acompaña en su proceso de aprendizaje?	E	
24	¿Qué conoce usted de los ajustes razonables?	E	
25	¿Usted aplica los ajustes razonables? ¿En qué circunstancias y momentos los realiza?	E	
26	¿Cuál es el instrumento que materializa los ajustes razonables en la planeación?	E	
27	¿Qué estrategias pedagógicas son las más utilizadas por usted en el aula?	M	Se sugiere: ¿Cuáles estrategias pedagógicas son las que más aplica en el aula?
28	¿Considera que estas estrategias pedagógicas permiten procesos de educación inclusiva? ¿Por qué?	E	
29	¿Qué estrategias didácticas son más utilizadas por usted en el aula?	M	Se sugiere: ¿Cuáles estrategias didácticas son las que más aplica en el aula?
30	¿Evalúa el impacto de las estrategias didácticas y plantea acciones de mejora con los resultados?	E	
31	¿Considera que estas estrategias didácticas responden a garantizar la	M	Se sugiere: ¿Considera que estas estrategias didácticas

	educación inclusiva? ¿Por qué?		garantizan la educación inclusiva? o ¿Considera que estas estrategias didácticas favorecen la educación inclusiva? ¿Por qué?
32	¿Cuáles cree que son las principales barreras que tiene el estudiante con discapacidad en el ámbito comunitario y social?	E	
33	¿Cuáles cree que son las principales barreras de aprendizaje en el ámbito familiar de los estudiantes con discapacidad?	E	
34	¿Cuáles acciones o estrategias se pueden implementar para mejorar la cultura de educación inclusiva en la institución?	E	

Entrevista a Padres de Familia

PREGUNTAS		ASPECTO CUALITATIVO	OBSERVACIONES
No.	Ítem		
1	¿Qué conoce usted sobre discapacidad?	E	
2	¿Ha escuchado sobre la diversidad? ¿Qué opina?	E	Se sugiere incluir una pregunta antes de la planteada en el ítem 3, sobre ¿Qué entiende usted por educación inclusiva?
3	¿Considera que los docentes tienen en cuenta las características del estudiante y su condición de discapacidad en los	E	

	procesos de enseñanza - aprendizaje?		
4	¿Considera que el docente tiene la formación y disposición pertinente para trabajar con estudiantes en condición de discapacidad?	E	
5	¿Cuáles considera que son las barreras de aprendizaje en el aula de clase?	E	
6	¿Cuáles considera que son las barreras de aprendizaje fuera del aula de clase?	E	
7	¿El estudiante ha vivenciado situaciones de discriminación y exclusión en la institución? ¿Cuáles?	E	
8	¿Cómo ha asumido usted la condición de discapacidad de su hijo(a)?	E	
9	¿Cree usted que su hijo(a) puede ser autónomo y desarrollar proyecto de vida?	E	
10	¿La familia cómo apoya el trabajo escolar del estudiante en casa?	E	
11	¿La familia cuenta con los recursos económicos para proporcionar los materiales e insumos para el desarrollo de las actividades académicas?	E	
12	¿Existen problemáticas a nivel familiar que afecten el proceso educativo del estudiante? ¿Cuáles?	E	
13	¿El estudiante tiene acceso a los servicios de salud para terapias complementarias? ¿Cuáles?	E	
14	¿Considera usted que la institución educativa le	E	

	permite a su hijo(a) participar en la construcción de una cultura que garantice la vivencia de los derechos humanos y el respeto por la diferencia?		
15	¿De acuerdo a la experiencia con su hijo(a) cree que el personal docente, directivo docente y de apoyo, reconoce y respeta la diversidad que hay en el colegio?	E	
16	¿Participa activamente en las escuelas de padres, asociación, consejo o alguna instancia que ofrece el colegio de acercamiento y diálogo? ¿En cuál? ¿Cuál es su nivel de participación?	E	
17	¿Cómo describe usted el acompañamiento que ha recibido de parte de la institución educativa?	E	
18	¿Cómo se siente el estudiante en la institución y en el aula de clase? ¿Cómo es el trato del docente y sus compañeros?	E	
19	De acuerdo a su experiencia, ¿cree usted que la comunidad en la que reside conoce y respeta la diferencia entre las personas?	E	
20	¿Cómo es tratado su hijo(a) en la comunidad donde vive?	E	
21	¿Cuáles considera que son las barreras que tiene el estudiante en la comunidad?	E	

22	¿Su hijo(a) asiste o es beneficiario de algún programa social?	E	
23	¿La organización comunitaria de su barrio tiene en cuenta a las personas en condición de discapacidad?	E	
24	¿Cuáles acciones o estrategias puede implementar la institución educativa para mejorar el proceso de enseñanza - aprendizaje de su hijo(a)?	E	

Entrevista a Estudiantes

PREGUNTAS		ASPECTO CUALITATIVO	OBSERVACIONES
No.	Ítem		
1	¿Cómo te sientes en el aula de clase y en la institución?	E	
2	¿Te gustan las actividades que realiza el (la) docente, qué opinas de ellas?	E	
3	¿Entiendes las orientaciones dadas por el (la) docente?	E	
4	¿Es fácil hacer las actividades de la clase?	E	
5	¿El lenguaje del docente y las actividades son comprensibles?	M	Se sugiere: ¿El lenguaje que usa el (la) docente y las actividades que realiza son comprensibles?
6	¿Es fácil participar en las actividades que se desarrollan dentro de las clases?	E	
7	¿Tu profesor(a) permite trabajar en grupo? ¿Cada cuánto?	E	

8	¿Tus compañeros te acogen en el trabajo en grupo?	E	
9	¿Cuáles son las clases que más te gustan? ¿Por qué?	E	
10	¿Sientes que maestros y estudiantes respetan tus gustos y tu forma de ser?	E	
11	¿Cómo es el trato de los docentes y los compañeros de clase? ¿Has tenido momentos en los cuáles te han hecho sentir mal?	E	
12	¿Los docentes y la coordinadora velan porque los compañeros te respeten?	M	Se sugiere usar un lenguaje más sencillo para estudiantes de nivel básica primaria, por ejemplo “velan”.
13	¿Describe las cosas positivas o que te hacen sentir a gusto dentro del salón de clase y en la institución?	M	Se sugiere eliminar signos de interrogación.
14	¿Describe las cosas negativas o que no te hacen sentir a gusto dentro del salón de clase y en la institución?	M	Se sugiere eliminar signos de interrogación.
15	¿La familia te ayuda en casa para hacer las actividades escolares? Por ejemplo las tareas, trabajos, etc.	E	
16	¿Existen problemáticas en la familia, situaciones que te hagan sentir mal?	E	

Evaluado por:

Nombre y Apellido: Leiny Viviana Pabón Jaimes

C.C.: 37.862.309 **Firma:** LEINY PABÓN J.

IDENTIFICACIÓN INSTITUCIONAL

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

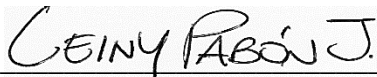
Yo, Leiny Viviana Pabón Jaimes, titular de la Cédula de Ciudadanía No. 37.862.309, de profesión Magíster en Educación y Licenciada en Matemáticas, ejerciendo actualmente como Docente, en la Institución Educativa Santo Ángel.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del Instrumento Entrevista semiestructurada, a los efectos de su aplicación al personal que labora en la Institución Educativa Santo Ángel.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems				X
Amplitud de contenido				X
Redacción de los Ítems			X	
Claridad y precisión			X	
Pertinencia				X

En Bucaramanga, a los 10 días del mes de Octubre de 2020.



Firma

JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada Ítem, según los criterios que a continuación se detallan:

E= Excelente / **B**= Bueno / **M**= Mejorar / **X**= Eliminar / **C**= Cambiar

Las categorías a evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

Entrevista a Directivos Docentes

PREGUNTAS		ASPECTO CUALITATIVO	OBSERVACIONES
No.	Ítem		
1	¿Qué entiende usted por la discapacidad?	B	
2	¿Qué entiende usted por diversidad?	B	
3	¿De qué manera se garantiza la educación inclusiva en los procesos de enseñanza - aprendizaje en la institución educativa?	E	
4	¿Qué espacios se destinan en la institución para la actualización y formación de docentes en educación inclusiva? ¿Cada cuánto? ¿Quién da los recursos? ¿Qué enfoque tienen esas capacitaciones?	E	
5	¿Cuáles estrategias implementa la institución y los docentes en el aula de	E	

	clase para garantizar la educación inclusiva?		
6	¿Considera que el proyecto educativo institucional contiene lineamientos claros para prestar un servicio de educación con enfoque de inclusión?	E	
7	¿Cómo se ha realizado o cada cuánto se actualiza el PEI?	B	
8	¿El sistema de evaluación institucional garantiza una visión de educación inclusiva?	E	
9	¿Los lineamientos institucionales se orientan en el enfoque de derechos humanos y el enfoque diferencial?	E	
10	¿Desde el nivel directivo y administrativo cuáles son las principales barreras de aprendizaje para los estudiantes con discapacidad?	B	
11	¿Cuáles considera que son las principales barreras de aprendizaje en el aula de clase?	E	
12	¿Cuáles considera que son las principales barreras de aprendizaje fuera del aula de clase? Por ejemplo, el descanso, los espacios compartidos.	E	

13	¿Cuáles considera que son las principales barreras de aprendizaje en el ámbito familiar y social de los estudiantes con discapacidad? ¿Por qué?	E	
14	¿Usted considera que existen actitudes de discriminación y segregación en la institución educativa por parte de los docentes y estudiantes? ¿Por qué?	E	
15	¿Cuáles acciones o estrategias se pueden implementar para mejorar la educación inclusiva en la institución?	E	
16	¿Cuáles son los proyectos o la perspectiva que desde el nivel directivo se tienen para mejorar los procesos de educación inclusiva?	E	

Entrevista a Docentes

PREGUNTAS		ASPECTO CUALITATIVO	OBSERVACIONES
No.	Ítem		
1	¿Qué entiende usted por la discapacidad?	B	
2	¿Qué entiende usted por diversidad?	B	
3	¿Desde su rol como docente usted cómo promueve que en el aula no se legitimen	E	

	comportamientos de segregación y exclusión?		
4	¿Cómo actúa usted cuando se presentan “burlas” en los espacios escolares por distintas razones?	E	
5	¿Qué piensa de los sobrenombres que se ponen los estudiantes?	E	
6	¿Para usted qué es el aprendizaje?	B	
7	¿Dónde ocurre el aprendizaje? ¿Sólo en la escuela?	B	
8	¿Cree usted que un estudiante con discapacidad necesita asistir a una institución que atienda sólo a personas con estas características? ¿Por qué?	E	
9	¿Usted cree que un estudiante con discapacidad no puede aprender porque su condición se lo impide?	E	
10	¿Cuáles cree que son las principales barreras de aprendizaje presentes en su clase y en la institución educativa?	E	
11	¿Qué es para usted la educación inclusiva?	E	
12	¿De qué manera se garantiza la educación inclusiva en los procesos de enseñanza - aprendizaje en la institución educativa?	E	
13	¿Considera que el proyecto educativo institucional contiene lineamientos claros para prestar un servicio de	E	

	educación con enfoque de inclusión? ¿Por qué?		
14	¿Cómo se evidencia la implementación de educación inclusiva en la institución?	E	
15	¿El sistema de evaluación institucional garantiza una visión desde la educación inclusiva?	E	
16	¿Qué conoce sobre la normatividad en educación inclusiva y los lineamientos ordenados por el Ministerio de Educación Nacional?	E	
17	¿Tiene formación o capacitación para realizar procesos educativos con estudiantes con discapacidad?	E	
18	¿Cuáles considera que son las principales falencias o necesidades desde la formación docente en el tema?	E	
19	¿Tiene en cuenta las características psicológicas y de desarrollo de sus estudiantes a la hora de realizar la planeación, implementación y evaluación de sus clases? ¿Cómo lo realiza?	E	
20	¿Si un estudiante tiene discapacidad, de qué manera usted tiene en cuenta su condición a la hora de planear? ¿Cómo lo hace?	E	
21	¿Conoce usted cuál es la motivación de sus estudiantes con discapacidad para asistir al colegio?	E	

22	¿Conoce usted los estilos de aprendizaje de sus estudiantes con discapacidad?	E	
23	¿Conoce usted las características de la discapacidad de los estudiantes a quienes acompaña en su proceso de aprendizaje?	E	
24	¿Qué conoce usted de los ajustes razonables?	E	
25	¿Usted aplica los ajustes razonables? ¿En qué circunstancias y momentos los realiza?	E	
26	¿Cuál es el instrumento que materializa los ajustes razonables en la planeación?	E	
27	¿Qué estrategias pedagógicas son las más utilizadas por usted en el aula?	E	
28	¿Considera que estas estrategias pedagógicas permiten procesos de educación inclusiva? ¿Por qué?	E	
29	¿Qué estrategias didácticas son más utilizadas por usted en el aula?	E	
30	¿Evalúa el impacto de las estrategias didácticas y plantea acciones de mejora con los resultados?	E	
31	¿Considera que estas estrategias didácticas responden a garantizar la educación inclusiva? ¿Por qué?	E	
32	¿Cuáles cree que son las principales barreras que tiene el estudiante con	E	

	discapacidad en el ámbito comunitario y social?		
33	¿Cuáles cree que son las principales barreras de aprendizaje en el ámbito familiar de los estudiantes con discapacidad?	E	
34	¿Cuáles acciones o estrategias se pueden implementar para mejorar la cultura de educación inclusiva en la institución?	E	

Entrevista a Padres de Familia

PREGUNTAS		ASPECTO CUALITATIVO	OBSERVACIONES
No.	Ítem		
1	¿Qué conoce usted sobre discapacidad?	E	
2	¿Ha escuchado sobre la diversidad? ¿Qué opina?	E	
3	¿Considera que los docentes tienen en cuenta las características del estudiante y su condición de discapacidad en los procesos de enseñanza - aprendizaje?	E	
4	¿Considera que el docente tiene la formación y disposición pertinente para trabajar con estudiantes en condición de discapacidad?	E	
5	¿Cuáles considera que son las barreras de aprendizaje en el aula de clase?	E	
6	¿Cuáles considera que son las barreras de aprendizaje fuera del aula de clase?	E	

7	¿El estudiante ha vivenciado situaciones de discriminación y exclusión en la institución? ¿Cuáles?	E	
8	¿Cómo ha asumido usted la condición de discapacidad de su hijo(a)?	E	
9	¿Cree usted que su hijo(a) puede ser autónomo y desarrollar proyecto de vida?	E	
10	¿La familia cómo apoya el trabajo escolar del estudiante en casa?	E	
11	¿La familia cuenta con los recursos económicos para proporcionar los materiales e insumos para el desarrollo de las actividades académicas?	E	
12	¿Existen problemáticas a nivel familiar que afecten el proceso educativo del estudiante? ¿Cuáles?	E	
13	¿El estudiante tiene acceso a los servicios de salud para terapias complementarias? ¿Cuáles?	E	
14	¿Considera usted que la institución educativa le permite a su hijo(a) participar en la construcción de una cultura que garantice la vivencia de los derechos humanos y el respeto por la diferencia?	E	
15	¿De acuerdo a la experiencia con su hijo(a) cree que el personal docente, directivo docente y de apoyo, reconoce y respeta la diversidad que hay en el colegio?	E	

16	¿Participa activamente en las escuelas de padres, asociación, consejo o alguna instancia que ofrece el colegio de acercamiento y diálogo? ¿En cuál? ¿Cuál es su nivel de participación?	E	
17	¿Cómo describe usted el acompañamiento que ha recibido de parte de la institución educativa?	E	
18	¿Cómo se siente el estudiante en la institución y en el aula de clase? ¿Cómo es el trato del docente y sus compañeros?	E	
19	De acuerdo a su experiencia, ¿cree usted que la comunidad en la que reside conoce y respeta la diferencia entre las personas?	E	
20	¿Cómo es tratado su hijo(a) en la comunidad donde vive?	E	
21	¿Cuáles considera que son las barreras que tiene el estudiante en la comunidad?	E	
22	¿Su hijo(a) asiste o es beneficiario de algún programa social?	E	
23	¿La organización comunitaria de su barrio tiene en cuenta a las personas en condición de discapacidad?	E	
24	¿Cuáles acciones o estrategias puede implementar la institución educativa para mejorar el proceso de enseñanza - aprendizaje de su hijo(a)?	E	

Entrevista a Estudiantes

PREGUNTAS		ASPECTO CUALITATIVO	OBSERVACIONES
No.	Ítem		
1	¿Cómo te sientes en el aula de clase y en la institución?	M	Sería importante replantear la pregunta de manera que el estudiante pueda dar una respuesta objetiva sobre cómo se siente en la institución o incluir el por qué dentro de la pregunta para que el niño argumente su respuesta.
2	¿Te gustan las actividades que realiza el (la) docente, qué opinas de ellas?	E	
3	¿Entiendes las orientaciones dadas por el (la) docente?	E	
4	¿Es fácil hacer las actividades de la clase?	E	
5	¿El lenguaje del docente y las actividades son comprensibles?	E	
6	¿Es fácil participar en las actividades que se desarrollan dentro de las clases?	E	
7	¿Tu profesor(a) permite trabajar en grupo? ¿Cada cuánto?	E	
8	¿Tus compañeros te acogen en el trabajo en grupo?	E	
9	¿Cuáles son las clases que más te gustan? ¿Por qué?	E	
10	¿Sientes que maestros y estudiantes respetan tus gustos y tu forma de ser?	E	
11	¿Cómo es el trato de los docentes y los compañeros de clase? ¿Has tenido	E	

	momentos en los cuáles te han hecho sentir mal?		
12	¿Los docentes y la coordinadora velan porque los compañeros te respeten?	E	
13	¿Describe las cosas positivas o que te hacen sentir a gusto dentro del salón de clase y en la institución?	E	
14	¿Describe las cosas negativas o que no te hacen sentir a gusto dentro del salón de clase y en la institución?	E	
15	¿La familia te ayuda en casa para hacer las actividades escolares? Por ejemplo las tareas, trabajos, etc.	E	
16	¿Existen problemáticas en la familia, situaciones que te hagan sentir mal?	E	

Evaluated por:

Nombre y Apellido: Ana María Correal Jurado



C.C. 1.098.640.583 **Firma:** _____

IDENTIFICACIÓN INSTITUCIONAL

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Yo, Ana María Correal Jurado, titular de la Cédula de Ciudadanía No. 1.098.640.583, de profesión Magíster en Pedagogía de la Universidad Industrial de Santander y Licenciada en Matemáticas, ejerciendo actualmente como Docente de básica secundaria en la Institución Educativa Santo Ángel y Docente universitaria en la Universidad de Investigación y Desarrollo de Bucaramanga.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del Instrumento Entrevista semiestructurada, a los efectos de su aplicación al personal que labora en la Institución Educativa Santo Ángel.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems				X
Amplitud de contenido				X
Redacción de los Ítems				X
Claridad y precisión			X	
Pertinencia				X

En Bucaramanga, a los 11 días del mes de Octubre de 2020.

Ana María Correal Jurado
Cc No. 1098640583 de Bucaramanga

Anexo D. Evidencias de trabajo de campo

ESTRUCTURA
PEI
INSTITUTO SANTO
ANGEL
CAPITULO
I
ASPECTOS GENERALES

1. DATOS DE IDENTIFICACION INSTITUCIONAL
1.1 NOMBRE
1.2 DISEÑO
1.3 NIVEL EDUCATIVO
1.4 DIRECCION
1.5 RANGUO
1.6 COMUNA
1.7 MUNICIPIO
1.8 CODIGO DEL DANE
1.9 NIT
1.10 RESOLUCION DE APROBACION

PEI_ISA

PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL
INSTITUTO SANTO ANGEL
BUCARAMANGA

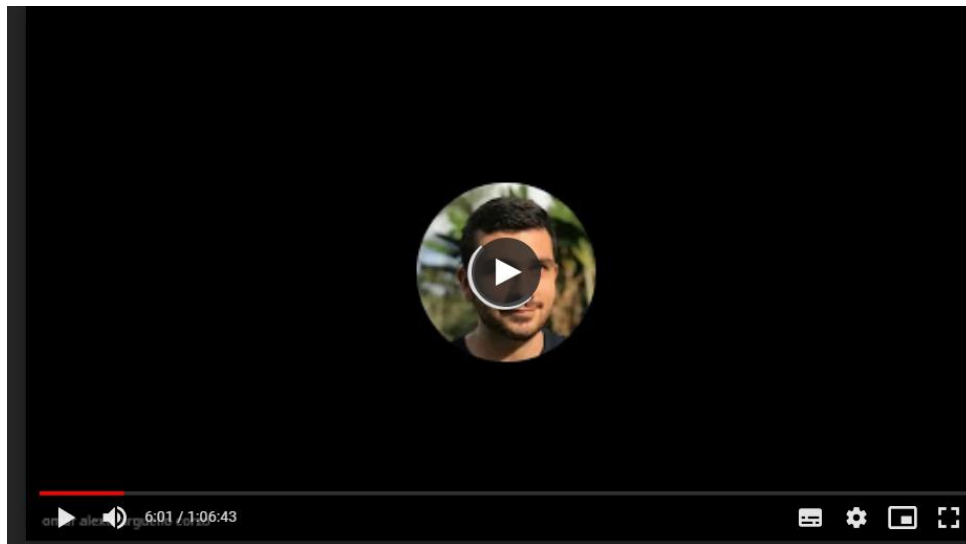
PEI_ISA.pdf

INSTITUTO SANTO ANGEL - BUCARAMANGA
COMANDO DE PLAN DE AULA III PERIODO ENGLISH...


Nº	NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	CONTENIDOS	METODOLOGÍA	
			INDICADORES	VERIFICACION
1	Identificar el tema de la clase de la semana...	Responde por escrito...	El estudiante...	El estudiante...
2	Identificar el tema de la clase de la semana...	Responde por escrito...	El estudiante...	El estudiante...
3	Identificar el tema de la clase de la semana...	Responde por escrito...	El estudiante...	El estudiante...
4	Identificar el tema de la clase de la semana...	Responde por escrito...	El estudiante...	El estudiante...
5	Identificar el tema de la clase de la semana...	Responde por escrito...	El estudiante...	El estudiante...
6	Identificar el tema de la clase de la semana...	Responde por escrito...	El estudiante...	El estudiante...
7	Identificar el tema de la clase de la semana...	Responde por escrito...	El estudiante...	El estudiante...
8	Identificar el tema de la clase de la semana...	Responde por escrito...	El estudiante...	El estudiante...
9	Identificar el tema de la clase de la semana...	Responde por escrito...	El estudiante...	El estudiante...
10	Identificar el tema de la clase de la semana...	Responde por escrito...	El estudiante...	El estudiante...
11	Identificar el tema de la clase de la semana...	Responde por escrito...	El estudiante...	El estudiante...
12	Identificar el tema de la clase de la semana...	Responde por escrito...	El estudiante...	El estudiante...
13	Identificar el tema de la clase de la semana...	Responde por escrito...	El estudiante...	El estudiante...
14	Identificar el tema de la clase de la semana...	Responde por escrito...	El estudiante...	El estudiante...
15	Identificar el tema de la clase de la semana...	Responde por escrito...	El estudiante...	El estudiante...
16	Identificar el tema de la clase de la semana...	Responde por escrito...	El estudiante...	El estudiante...
17	Identificar el tema de la clase de la semana...	Responde por escrito...	El estudiante...	El estudiante...
18	Identificar el tema de la clase de la semana...	Responde por escrito...	El estudiante...	El estudiante...
19	Identificar el tema de la clase de la semana...	Responde por escrito...	El estudiante...	El estudiante...
20	Identificar el tema de la clase de la semana...	Responde por escrito...	El estudiante...	El estudiante...

Plan de Aula III Periodo English...

Revisión documental



0-23 at 13:12 GMT-7) Abrir con ▾



0:00 / 44:45 ⏏ ⚙️ 📄 🗑️

te Parrato Estilos Edición

DD1: para mí la discapacidad es una limitación que puede ser física o mental que impide el desarrollo normal de una persona

Entrevistador: ¿Qué entiende usted por diversidad?


DD1: la diversidad hace referencia a la variedad, diferencia en distintos ámbitos.


Entrevistador: ¿Qué entiende usted por educación inclusiva?


DD1: Es un modelo que pretende la atención de las diferentes necesidades de aprendizaje de los estudiantes de una institución educativa

Entrevistador: De qué manera se garantiza la educación inclusiva en los procesos de enseñanza - aprendizaje en la institución educativa?

DD1: En la planeación de aula se estipulan diferentes metodologías y estrategias de

 **Myriam Diaz Anaya**
discapacidad

 **Myriam Diaz Anaya**
diversidad

 **Myriam Diaz Anaya**
El CONCEPTO

Entrevista a Docentes.

Curriculum vitae

Myriam Díaz Anaya, nacida el 16 de septiembre de 1988, en el municipio de Los Santos-Santander, con título de Trabajadora Social egresada de la Universidad Industrial de Santander en el año 2012, especialista en Gerencia de Proyecto de en la Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO, aspirante a Magister en Educación.

Con cuatro años de experiencia como Trabajadora Social en el ámbito educativo en el Colegio Café Madrid de los colegios Minuto de Dios (2013-2017). Docente Orientadora del Instituto Santo Ángel de la ciudad de Bucaramanga- Santander desde el año 2019, y Trabajadora Social Unidad de Hemato-Oncología Clínica San Luis Bucaramanga desde el año 2017.