

Poetizar la educación inclusiva. Una mirada desde las experiencias de los agentes administrativos, maestros, niños y familias de una comunidad educativa.

Trabajo de grado para optar por el título de Licenciada en Preescolar

Anlly Katherine López Ceballos

Asesor

Elizabeth Ortega Roldán

Magister en Pedagogía Social

Corporación Universitaria Lasallista.

Facultad de Ciencias Sociales y Educación

Programa de Licenciatura en Preescolar

Caldas-Antioquia

2018

## **Agradecimientos**

*A Dios por la senda que me ha guiado a lo largo de mi vida; a mi familia por ser energía y fortaleza en cada momento; a los maestros que fundaron en mí la vocación y el amor por enseñar; a mis amigos y compañeros que hicieron parte de trayectos arduos y emocionantes a lo largo de este camino; al Colegio Gimnasio Internacional de Medellín por abrirme las puertas y a cada participante por abrirse a la investigación; y sin duda a mi asesora, mi guía, Elizabeth Ortega Roldan, por caminar conmigo desde el inicio, contagiarme de su armonía y su deseo de cambio, por ser luz y claridad; y a la experiencia de ser maestra, que me forma y me transforma continuamente, que me permite confrontarme y reconocermme como inacabada...*

## Tabla de contenido

Resumen .....	10
¿Por qué hablar de poetizar? .....	11
Capítulo I: Contexto problemático.....	12
Antecedentes .....	12
Perspectiva histórica internacional de Educación Inclusiva.....	12
Marco legal nacional, hacia la Educación Inclusiva.....	14
Sobre el concepto de Educación Inclusiva y sus representaciones sociales .....	18
Co-participación: escuela, familia y comunidad.....	21
Investigación incluyente desde el enfoque biográfico-narrativo.....	22
Una mirada cercana, en el marco de la Educación Inclusiva .....	24
Planteamiento del problema.....	27
Objetivos .....	34
General.....	34
Específicos .....	34
Justificación.....	35
Capítulo II: Marco Teórico.....	38
Educación Inclusiva .....	38

Exclusión .....	42
De la educación especial a la educación integradora.....	43
Inclusión .....	44
Discursos .....	45
Experiencias.....	47
Alteridad .....	50
Diversidad .....	51
Diferencia.....	53
Capítulo III: Diseño Metodológico .....	56
Paradigma cualitativo .....	56
Enfoque histórico hermenéutico.....	56
Método biográfico narrativo.....	57
Técnicas de recolección de datos .....	58
Relato de vida individual.....	58
Relato de vida colectivo-grupo focal-.....	59
Técnicas interactivas .....	59
Género epistolar cómo instrumento de recolección.....	60
Población .....	60
Muestra .....	61

Consideraciones éticas .....	63
Técnicas de análisis.....	64
Codificación.....	65
Categorización.....	65
Triangulación.....	66
El caminar del trabajo de campo .....	67
Capítulo IV: Análisis y hallazgos .....	69
In-exclusión: la tensión entre inclusión y exclusión .....	70
Del discurso de la tolerancia al discurso del reconocimiento en las tensiones de la in-exclusión .....	71
El caminar del maestro en la in-exclusión .....	76
Jugar juntos en el juego de las in-exclusiones .....	78
Para cerrar abriendo las discusiones sobre la in-exclusión.....	80
Desde la diversidad y la diferencia: “no todos podemos ser tan igualitos” .....	82
Hacia el reconocimiento de otras formas de ser y estar en el mundo .....	83
Tejer juntos la cultura de la diversidad y las diferencias.....	86
Para cerrar abriendo desde la diversidad y la diferencia.....	90
Experiencia de alteridad –Lo que nos transforma-.....	90
Las posibilidades de la experiencia .....	91
Caminar juntos hacia la alteridad .....	94

Para cerrar abriendo la experiencia de alteridad .....	97
Hacia poetizar la educación inclusiva –Creando caminos- .....	98
Hacia políticas de educación inclusiva .....	102
Hacia culturas de educación inclusiva.....	104
Hacia prácticas de educación inclusiva .....	106
Capítulo V: Conclusiones y proyecciones –Abriendo caminos- .....	109
Conclusiones.....	109
De la inclusión educativa a la educación inclusiva .....	109
De la in-exclusión .....	109
De los acontecimientos a la experiencia de alteridad.....	110
De la diversidad y la diferencia.....	110
De las políticas de educación inclusiva .....	110
Del método biográfico narrativo en educación inclusiva .....	110
Proyecciones y recomendaciones.....	111
A la institución .....	111
A los participantes .....	111
A la Corporación Universitaria Lasallista y los futuros investigadores .....	112
Referencias .....	114
Apéndices.....	122

### **Lista de apéndices**

Apéndice A. Consentimiento informado.....	122
Apéndice B. Protocolos .....	123
Apéndice C. Herramienta Atlas Ti.....	129
Apéndice D. Matriz para el análisis de la información .....	130

## Lista de tablas

Tabla 1. Criterios de selección de participantes. ....	61
Tabla 2. Codificación participantes. ....	62
Tabla 3. Cronograma.....	63

### Lista de ilustraciones

Ilustración 1. Relato de estudiante.....	70
Ilustración 2. Relato de estudiante.....	78
Ilustración 3. Relato de estudiante.....	79
Ilustración 4. Relato de estudiante.....	83
Ilustración 5. Relato de estudiante.....	84
Ilustración 6. Relato de estudiante.....	85
Ilustración 7. Relato de estudiante.....	88
Ilustración 8. Relato de estudiante.....	89
Ilustración 9. componentes para la construcción de políticas inclusivas. ....	102
Ilustración 10. Componentes para la construcción de culturas inclusivas. ....	104
Ilustración 11. Componentes para la construcción de prácticas inclusivas. ....	106

## Resumen

Esta investigación reconoce la importancia de reconstruir la experiencia que forma y transforma a los actores educativos, teniendo en cuenta una mirada histórica, social y cultural de la educación inclusiva comprendiendo que es un camino en construcción, que implica bases teóricas sólidas y prácticas educativas reflexionadas alrededor de modelos con un enfoque de diversidad.

En el marco del método biográfico narrativo, la presente investigación recoge las voces de administrativos, maestros, niños y familias del Centro Infantil del colegio Gimnasio Internacional de Medellín, para proponer desde y con la comunidad insumos para la construcción de una política de inclusión institucional, que permita reducir las brechas entre el discurso político y las prácticas educativas alrededor de una educación para todos.

**Palabras clave:** Educación inclusiva, política de inclusión institucional, experiencia, alteridad, diversidad y diferencia.

## ¿Por qué hablar de poetizar?

Poetizar se refiere a embellecer o destacar algo dándole alguna cualidad de tipo poético. De acuerdo con Gustavo Bueno (1953) “poetizar es crear”, es una acción creadora de algo que sobrepasa a la realidad. (p.379).

Carlos Alberto Churba en su libro ‘*Poetizar la vida*’ reconstruye con armonía la esencia más profunda de esta investigación, desligando cada palabra del peligro en el que puede caer: ser un lamento por lo que no se ha logrado, y sujetándolo con más fuerza a un caminar intrépido, y por eso equipar *vida* con *educación inclusiva*, pues:

Poetizar la vida es sorprenderse... abrir puertas y ventanas para que así cada día se presente con la posibilidad de lo nuevo... aunque es difícil... vale el intentarlo, aunque no todos los días se lo logre; a veces sólo se abre la mirilla de la puerta, pero al menos entra una brisa de aire fresco...  
(Churba, 2005, p.1)

El poetizar es siempre experiencia, una experiencia artística y estética que pretende construir, “es siempre experiencia poética con la esencia del habla” (Gutiérrez, 1994, p. 32), las palabras son poderosas, lo que narramos y lo que no, lo que escribimos y lo que guardamos, son la clara consigna de que al poetizar la educación inclusiva estamos creándola.

## **Capítulo I: Contexto problemático**

### **Antecedentes**

Gradualmente la educación inclusiva se ha dado espacio en el contexto colombiano, actualmente existen amplios discursos, políticas e investigaciones en torno al tema; para efectos de la investigación se realiza un rastreo desde un contexto internacional, específicamente latinoamericano y nacional; éste rastreo bibliográfico se realiza entre el año 2008 y el año 2017, realizando búsquedas en páginas web, bases de datos como, Redalyc, Dialnet, SciELO, EBSCO, Google Académico; las cuales son realizadas teniendo en cuenta descriptores como: educación inclusiva, inclusión, diversidad, educación para todos, investigación inclusiva- desde un enfoque biográfico narrativo. Adicional a ello se realiza una busque en cuento a normatividad y gestión política, en el ámbito nacional e internacional desde el año 1990 hasta el presente año.

### **Perspectiva histórica internacional de Educación Inclusiva**

La revisión general que gira alrededor de la educación inclusiva, implica una perspectiva histórica. El ser humano, es un ser político, sociocultural e histórico, por tanto, iniciar, sin dar una mirada hacia atrás, dejando de lado el origen de lo que hoy nos convoca, es ser ajeno a la evolución y los avances mismos, a lo que ha llevado a que hoy, en los discursos se vislumbre un movimiento de 'Educación Para Todos'.

Así pues, a nivel internacional en 1990, la Conferencia Mundial de Educación para todos; realizada en Jomtien, Tailandia, que finaliza con la Declaración Mundial de Educación para Todos y el Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje, lo cual representó un hito en materia de educación inclusiva, debido a que en este momento de la historia eran pocos quienes tenían acceso al sistema educativo. En esta misma línea, cuatro años más tarde, se lleva a cabo la Declaración de Salamanca, donde, como referencia Parra (2011) “cobra preponderancia la atención a colectivos de niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales” (p.144)

Sin duda, fueron pasos importantes en el camino de la educación inclusiva, dejando ver problemáticas como la exclusión de las minorías. Luego en 1996, se lleva a cabo el Foro Consultivo Internacional sobre Educación para Todos, celebrado en Ammán, Jordania, del 16 al 19 de junio, reunió a cerca de 250 dirigentes de 73 países, realizado con el propósito de valorar los logros después de la Conferencia de Jomtien. (Parra, 2011, p.145)

Continuando con logros y desafíos, en el inicio del nuevo milenio, se realiza el Foro Mundial sobre la Educación Dakar, Senegal (Unesco, 2000); realizado con la intención de que el derecho a la educación, proclamado en la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948, sea una realidad, para todos, sin distinción, de calidad y con mayor cobertura.

Quince años después, en el plano de la educación inclusiva la Unesco, presenta la evaluación de logros y desafíos, en materia de educación para todos, este informe deja ver avances significativos en materia de ley y políticas públicas, sin embargo estos aún distan mucho de la realidad educativa; se plantea que:

La desigualdad en la educación ha aumentado, y los más pobres y desfavorecidos cargan con las peores consecuencias. Además, la educación sigue estando insuficientemente financiada. Muchos gobiernos han incrementado el gasto educativo, pero pocos han dado prioridad a la educación en los presupuestos nacionales y la mayoría le asigna menos del 20% recomendado para subsanar los déficits de financiación. (Unesco, 2015)

Desde ésta perspectiva histórica, se hace evidente la necesidad de continuar en proceso, por una educación inclusiva; lo que también deja ver la importancia de formular planes y políticas que no disten tanto de la realidad; pues, aunque han sido varios los logros obtenidos, aún faltan diversas respuestas a las necesidades educativas de la población mundial.

### **Marco legal nacional, hacia la Educación Inclusiva**

Colombia, desde la Constitución Política de 1991, reglamentó y estableció, por un lado en el Artículo 1, que éste es un Estado social de derecho, democrático, participativo y pluralista; fundamentado en el respeto de la dignidad humana, en el trabajo y la solidaridad de las personas que la integran. Y, por otro lado en el Artículo 67, señala que la educación es un derecho de todas las personas. Así pues, desde este punto, la educación debe ser para todos, sin discriminación, sin apartar a quienes son minoría, simplemente, la educación como derecho no es distante de ninguna etnia,

raza, cultura, estrato socioeconómico, género o capacidad diversa. En este sentido el Ministerio Nacional de Educación en 1994, expide la Ley General de Educación, ley 115; la cual expone las normas generales para el cumplimiento y la gestión del derecho a la educación.

Más adelante en concordancia con la Constitución Política y la Ley 115; se han establecido decretos como el 2082 de 1996, por el cual el Ministerio de Educación Nacional reglamentó la atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales. Un año más tarde el congreso de la república establece la Ley 361 de 1997, “por la cual se establecen mecanismos de integración social de la personas con limitación y se dictan otras disposiciones”. Luego en el año 2004 el Conpes Social 80, somete a consideración la política pública de discapacidad y los compromisos para su implementación, como parte del Plan Nacional de Desarrollo 2003 - 2006, "Hacia un Estado Comunitario".

En el año 2006 el congreso de Colombia crea la Ley 1098, Código de Infancia y adolescencia, propendiendo por “garantizar a los niños, a las niñas y a los adolescentes su pleno y armonioso desarrollo para que crezcan en el seno de la familia y de la comunidad, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión, sin discriminación alguna”. Continuando, en el año 2008 el Ministerio de Educación Nacional crea la Guía 34 de Educación inclusiva con calidad: “construyendo capacidad institucional para la atención a la diversidad”, guía y herramienta (2008), la cual presenta dos cuestionarios que evalúan las cuatro áreas de gestión escolar, con miras al mejoramiento y cualificación de la participación y las condiciones de aprendizaje, que buscan movilizar una propuesta para la transformación, hacia una institución con enfoque inclusivo. En

2009, se establece el Decreto 366 “por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva”. Este mismo año el congreso de la república con la Ley 1346, se aprueba la "Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad", adoptada por la Asamblea General de la Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006.

Por su parte en el año 2011, con Ley 1482 el Congreso de la república busca “garantizar la protección de los derechos de una persona, grupo de personas, comunidad o pueblo, que son vulnerados a través de actos de racismo o discriminación”. Finalmente con la Ley estatutaria 1618 de 2013, se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad.

Desde el Plan Nacional de Desarrollo, hoy vigente, 2014-2018, el gobierno plantea como pilares: la paz, la equidad y la educación, en el cual se afirma que:

el cierre de brechas sociales es determinante como principio fundamental que debe guiar las labores del Estado con el propósito de corregir las desigualdades existentes, promover la inclusión y la participación, propiciar ambientes seguros para el ejercicio de las libertades fundamentales, incrementar el acceso a los servicios de justicia de las comunidades en contextos conflictivos, y garantizar a las personas o grupos en situación de desventaja el goce efectivo, gradual y progresivo, de sus derechos. (48)

Lo anterior deja ver los pasos recorridos históricamente a nivel de leyes y políticas públicas, han sido significativos, en esta medida en el año 2015 la Corte Constitucional mediante Sentencia C-458 de 2015, expone que se deberá reemplazar las expresión “personas con limitaciones” por las expresiones “persona o personas en situación de discapacidad”.

De acuerdo a Beltrán, Martínez y Vargas (2015), con su estudio de análisis de los avances y retos de la educación inclusiva en Colombia, por medio de un análisis comparativo entre las políticas y las estrategias desarrolladas en Colombia y España; muestran como resultado de ello, que, en materia legislativa y reconocimiento del principio de inclusión, no se encuentran tan distantes las dos naciones, lo cual muestra la adaptación de los lineamientos educativos colombianos a los internacionales; sin embargo, se vislumbra que la puesta en práctica todavía dista de ser una educación inclusiva.

En el presente año, el Ministerio de Educación Nacional, plantea el Decreto 1421 a través del cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad; dejando ver que el camino continúa y aún es necesario seguir avanzando en materia de educación inclusiva.

Desde este panorama, se observa un ascenso en cuanto a políticas para el pleno derecho de la educación, la atención a la diversidad y de algún modo una visión hacia la equidad social; sin embargo, el hecho de ser una sociedad educativa incluyente aún es lejano.

## **Sobre el concepto de Educación Inclusiva y sus representaciones sociales**

Escudero y Martínez (2010), bajo la perspectiva del derecho fundamental de todas las personas a la educación; dejan ver en su artículo como la educación inclusiva:

Ha tenido sus orígenes en la educación especial de hace unos años, hoy conceptualmente superada de manera amplia. Tiene relaciones explícitas con otras tradiciones pedagógicas en las que se aboga por la defensa de la escuela y la educación pública; la crítica al neoliberalismo educativo; el currículo y la enseñanza democrática, justa y equitativa. (p.86)

Señalan que la noción de educación inclusiva carece de estrategias de implementación, es una cuestión de derecho muy aislada; sin embargo, plantean que los fracasos existentes no son una fatalidad, y por lo tanto, son reparables. Para ello es preciso retomar de la realidad, para dar la batalla a las indiferencias políticas, no incurrir en el negativismo y en lo que no se pudo o podrá lograr, y por el contrario abrir paso buscando soluciones y reales transformaciones, que permitan un cambio escolar, hacia una escuela inclusiva.

Parra (2011), plantea en su estudio un análisis derivado del Proyecto de Investigación “Revisión de la legislación colombiana para la implementación de la Convención sobre los Derechos de las Personas con discapacidad”; y con relación a ello muestra la evolución de la educación inclusiva, desde la segregación hasta la educación especial, de ésta última a la educación integradora y por último llegar a la cual nos convoca, la educación inclusiva, expone que ésta, “constituye un enfoque

educativo basado en la valoración de la diversidad, como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza aprendizaje y, en consecuencia, favorecedor del desarrollo humano” (p.143); en este sentido señala que la escuela inclusiva implica que todos los niños aprendan juntos, sin importar sus condiciones:

Se trata de una escuela que no exige requisitos de entrada ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo para hacer realmente efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación. En la escuela inclusiva todos los alumnos se benefician de una enseñanza adaptada a sus necesidades, y no sólo los que presentan necesidades educativas especiales. (p.144)

Desde ésta disposición, es posible pensar en una educación más humana, que permita convivir, sin etiquetas. En esta línea el autor López Melero (2011) deja ver reflexiones centradas en el amor y la educación como pilares de la escuela inclusiva; expone en su artículo que educar implica respetar a cada uno en su diferencia, afirmando que, “hablar de educación inclusiva, desde la cultura escolar, requiere estar dispuestos a cambiar nuestras prácticas pedagógicas para que cada vez sean prácticas menos segregadoras y más humanizantes” (p.143)

Es evidente que la historia ha marcado pasos significativos para hoy, llegar a hablar de una educación para todos, inclusiva, equitativa, justa y de calidad, sin embargo, está de manifiesto que aún la sociedad Colombia está distante de prácticas que realmente cumplan dichos parámetros.

Como se ha venido planteando la educación inclusiva ha evolucionado a través del tiempo, lo cual ha involucrado diversas categorías a su significación, en este

sentido García, Romero, Aguilar, Lomelí y Rodríguez (2013), plantean en su estudio descriptivo, transversal; que aunque existe una terminología común no parece haber mucho acuerdo con respecto al significado de varias categorías a su alrededor, dejando ver que:

La gran variación en el significado de la terminología sobre la educación inclusiva utilizada por expertos de distintos países, que probablemente tiene relación con la historia de la educación especial en cada país y en cada región, así como con distintos factores sociales, políticos y económicos. (p. 20)

Sin embargo, en cuanto al término educación inclusiva se evidencia un consenso; en esta medida retoman a Acevedo (2008) con el planteamiento de que la educación inclusiva “es un concepto en evolución que implica, en pocas palabras, ofrecer una educación de calidad a toda la población estudiantil, independientemente de sus condiciones personales o sociales; hoy día constituye el mayor reto que deben enfrentar los sistemas educativos” (p. 2)

Por su parte Vélez Latorre (2013), en su estudio realizado a partir del modelo de investigación de teoría de facetas, entorno a la educación inclusiva y la formación de los docentes dejan ver que la importancia de la educación inclusiva “yace en que es un asunto de derechos humanos, de valores y creencias y una reivindicación del derecho de todos los estudiantes a recibir una educación con calidad” (p. 96), en esta medida plantean que el docente con visión incluyente, que reconozca y comprende la diversidad, con apertura al cambio y a los retos que trae consigo la educación

inclusiva, aportará significativamente a la realidad de la inclusión y la transformación social

### **Co-participación: escuela, familia y comunidad**

Si bien, la escuela, la familia y la comunidad en sí mismos son contextos con gran influencia en el desarrollo y en la educación, como expone Simón (2016), en su monografía; cuando se establece una relación de colaboración entre ellos, lo que se genera al trabajar unidos son, por definición, “superiores a la suma de los que dispone cada uno de ellos de forma aislada” y, por tanto mayores, más significativos y eficaces para los implicados, lo cual se deja ver en lo que planteaba Bronfenbrenner (1979) como modelo ecológico del desarrollo.

En esta misma línea López Melero (2011) deja ver también en sus reflexiones, que hablar de educación inclusiva, implica incluir a toda la comunidad, a la familia y los agentes educativos, expresando:

La educación en valores necesaria en la escuela pública, cuya finalidad es formar una ciudadanía responsable, no puede ser una labor exclusiva del profesorado, sino que ha de ser una tarea compartida entre familias, profesorado y demás agentes educativos (ayuntamientos, organizaciones no gubernamentales, medios de comunicación, etc.). Esta corresponsabilidad educativa, además de ser un motivo ejemplar de convivencia para nuestros hijos e hijas, es un encuentro entre familias y profesorado, donde unos van a aprender de los otros y todos van a aprender juntos. (p.150)

Con relación a lo anterior, Arnaiz (2012) explica en su artículo que “la colaboración viene a representar uno de los requisitos irrenunciables, ya que condiciona gran parte de las propuestas y retos de las escuelas y aulas inclusivas”(p. 40); en esta medida señala como las sociedades han sido marcadas por la exclusión, la desigualdad y la marginación; sin embargo en sociedades muchas veces injustas; se hace necesario que todos, asuman su labor social de contribuir a la inclusión, donde se de garantía de una educación de calidad, equitativa y justa.

En esta línea el Ministerio de Educación Nacional, plantea el Índice de Inclusión: Programa de Educación Inclusiva con Calidad “Construyendo Capacidad Institucional para la Atención a la Diversidad”, una herramienta que le permite a las Instituciones Educativas realizar procesos de autoevaluación entorno a las gestiones administrativas, directivas, académicas y comunitarias para construcción de una educación inclusiva continua; en la medida que se analizan las fortalezas y las oportunidades de mejora para posibilitar el aprendizaje, cualificar la enseñanza y potenciar la participación en el marco de una educación de calidad para todos.

### **Investigación incluyente desde el enfoque biográfico-narrativo**

Susinos y Parrilla (2008), en su artículo derivado de las investigaciones sucesivas, en desarrollo, en la Universidad de Cantabria y la Universidad de Sevilla, que tienen que ver con las posibilidades y los límites de los modelos biográfico-narrativos; exponen algunas reflexiones e inquietudes en el marco de una

investigación que se reconoce como inclusiva, desde dicho enfoque, en torno a la exclusión escolar y social; presentando el concepto de 'dar la voz', donde se permite la participación de quienes han sido muchas veces silenciados e ignorado, así pues, una investigación en esta línea brinda la posibilidad, no solo de profundizar en la inclusión, sino de realizar una investigación inclusiva que haga protagonistas a los sujetos con sus propios relatos.

En esta línea Parrilla (2009), en su artículo que toma como referencia una investigación sobre la construcción del proceso de exclusión en jóvenes, muestra como el enfoque biográfico-narrativo, convierte a los participantes de la investigación en sujetos activos, en esta medida son invitados y co-investigadores desde su propia historia.

Susinos y Rodríguez (2010), aunque desde una investigación de enfoque etnográfico, plantean en ésta misma línea la necesidad de que las investigaciones retomen las voces de los directamente implicados, en su estudio el interés por dar voz al alumnado es el que actúa como movilizador del cambio, situándolo en el centro, aumentando su participación, elemento esencial para avanzar hacia una escuela más inclusiva.

Finalmente Ávila y Martínez (2013), realizan una investigación desde el enfoque biográfico-narrativo que rescata la voz y los relatos de los maestros quienes son pilar fundamental en la transformación educativa y el fortalecimiento de los procesos de inclusión. Ésta investigación reconoce a los docentes como agentes fundamentales que lideran y transforman los procesos de enseñanza-aprendizaje de los niños en condición

discapacidad; sugieren que, por ende se requiere visibilizar sus experiencias frente a la construcción social entorno a la discapacidad, para este caso en primera infancia.

Por consiguiente, la investigación incluyente, una investigación desde el enfoque biográfico-narrativo hace posible dar voz a quienes son los protagonistas de un proceso, permitiendo que desde las experiencias y los relatos se reconozca al otro como sujeto activo de la investigación.

### **Una mirada cercana, en el marco de la Educación Inclusiva**

Atendiendo a un contexto más cercano, desde la Universidad de Antioquia Arango y Yarza de los Ríos (2013). Problematizan en su investigación, desde un enfoque biográfico narrativo, planteamientos sobre el aprender juntos o el aprender separados, realizado:

En dos instituciones educativas (común-oficial y especializada-privada) de Medellín, desde una aproximación biográfico-narrativo sobre las experiencias de aprender de niños y niñas con discapacidad(es), a partir de las voces de las madres, maestros y aprendices. Se presentará el análisis de la experiencia de aprender, mostrando los sentidos y argumentos otorgados por los narradores: siempre aprendiendo, el aprendizaje permanente de los contenidos académicos y formativos, la reciprocidad en la relación pedagógica y en el aprendizaje, aprendiendo juntos de manera cooperativa y colaborativa, y la diferencia contextual sobre el aprendizaje (desde las teorías explícitas) (p. 69).

Desde esta misma Institución formadora de maestros, Bustamante, Ladino y Trujillo (2016), dejan ver en su investigación de corte cualitativo, como la enseñanza basada en el Diseño Universal para el Aprendizaje DUA, es una posibilidad, en el marco de la educación inclusiva con calidad, estableciendo :

“los siguientes argumentos como orientadores del proceso investigativo; la educación es para todos, no existe una única forma de aprender, todos y todas deben aprender juntos y por tanto, las prácticas de enseñanza que se orienten a reconocer la capacidades de los estudiantes deben partir de sus particularidades y su contexto de interacción” (p. 2)

Desde la Corporación Universitaria Lasallista, específicamente en los programas de educación se ha visto un interés por reflexionar en los procesos investigativos de los trabajos de grado temas relacionados a la Educación Inclusiva, sin ser este un tópico profundizado; en el año 2011, Paula Cristina Escobar Varela, desarrolla su tesis “Estrategias metodológicas para el desarrollo de currículos pertinentes en la intervención pedagógica de los niños y niñas en situación de discapacidad en el nivel de preescolar en la corporación “ser especial”, la cual deja ver que desde la implementación del principio de integración e inclusión educativa en nuestro país, consagrada en la Ley General de Educación, y el sistema de aula abierta, su investigación implicó estudiar diferentes opciones y posibilidades que contribuyen a la formación de esta población dentro del marco del sistema educativo de nuestro país.

Dos años más tarde en el marco de una educación inclusiva, Liliana Flórez Restrepo y Lina Marcela Serna Cadavid, plantean su trabajo de grado titulado “Intervención pedagógica, para la inclusión escolar de niños que presentan

Necesidades Educativas Especiales. Preescolar Carrizales”. Con el fin de sensibilizar y construir con las maestras del preescolar estrategias para llevar a cabo la labor educativa con una mirada de inclusión escolar.

Por su parte Mauricio Escudero Londoño, del programa de Licenciatura en Educación Religiosa, en el año 2016, propone en su trabajo de grado “Inclusión educativa en la Institución Educativa Concejo de Medellín con los estudiantes sordos del grupo Clei 2 del año 2016, la educación un proceso que incluye a todos”, este estudio de caso, pone como tema de reflexión las estrategias, herramientas, procesos y acciones realizadas por los agentes formadores.

Finalmente atendiendo a una concepción de educación inclusiva, que posibilite una educación para todos, de calidad, ateniendo a todos los grupos poblacionales, se encuentra la investigación Jessica Moncada Yepes y Yuliet Ximena Robledo Bermúdez del programa de Licenciatura en Preescolar, del año 2016, titulado “Saberes y prácticas didácticas de las agentes educativas docentes: una mirada desde la interculturalidad y la etnoeducación”. Donde se expresan reflexiones ante la importancia de permitir el reconocimiento de la diversidad.

Para finalizar este capítulo de la investigación, es posible destacar algunos aspectos que deja el recorrido de los antecedentes: la educación inclusiva es un concepto en evolución, que hoy implica uno de los más grandes retos de la escuela, la familia y la sociedad; quienes en su co-participación podrían generar cambios realmente significativos en este camino por construir, el cual implica recuperar relatos y experiencias de quienes han sido protagonistas de este transitar.

## **Planteamiento del problema**

El país, vienen realizando esfuerzos para dar garantía de los derechos de la sociedad colombiana, con ello, el acceso a la educación y el mejoramiento de su calidad. Desde El Ministerio de Educación Nacional en la Guía 34 de 2008, se ha proyectado la construcción de una educación en el marco de una atención a la diversidad, para lo cual se enmarca en la constitución de un aprendizaje cooperativo, colaborativo y significativo como soporte para un aprender juntos en comunidad educativa desde un enfoque incluyente.

Tales esfuerzos han llevado a que la educación sea uno de los focos de discusión en los últimos planes de gobierno, planteándose a nivel nacional como uno de los pilares; donde se propone que “la paz favorece la equidad y la educación; la equidad propicia la paz y la educación; y la educación genera condiciones de paz y equidad. Por ello, este Plan Nacional de Desarrollo se concentra en estos tres pilares, paz, équidas y educación” (p. 23), no obstante aunque ha habido avances, las brechas educativas continúan, como se dejó ver en los antecedentes investigativos. Brechas que dejan ver las desigualdades relacionadas a los niveles socioeconómicos, rasgos culturales, necesidades educativas y discapacidad. Lo cual, muestra que, a pesar de los ascensos, la educación inclusiva es aún lejana de la realidad.

De acuerdo con el plan de gobierno nacional “Todos por un nuevo país”, 2014-2018, la educación “se concibe como el más poderoso instrumento de igualdad social, pues no solo nivela las oportunidades de la personas, sino que abre puertas de progreso y mejora la calidad de la democracia” (p. 24). Por tanto, la importancia de

darle prioridad, en concordancia con este plan nacional se establece entre sus objetivos “cerrar las brechas en acceso y calidad a la educación, entre individuos, grupos poblacionales y entre regiones, acercando al país a altos estándares internacionales y logrando la igualdad de oportunidades para todos los ciudadanos” (p. 35)

En este sentido situados en el departamento de Antioquia en el plan de desarrollo “Antioquia piensa en grande” 2016-2019; se afirma que “Colombia continúa siendo uno de los países más inequitativos de América Latina; y Antioquia uno de los departamentos más inequitativos de Colombia” (p. 98); plantean entre sus principios el “Respeto a la diferencia” y en sus enfoques, uno dirigido a lo poblacional, que implica un compromiso por la garantía de los derechos, la inclusión, la protección y el bienestar de los diferentes grupos poblacionales “mujeres, niñez y adolescencia, juventud, personas mayores, población LGBTI, población campesina, población en situación de calle, población en situación carcelaria, población víctima de desplazamiento, población afrocolombiana, población indígena y población en situación de discapacidad” (p. 45).

En dicho departamento se ubica el Municipio de La Estrella, elegido como escenario investigativo, está ubicado en el sur del Valle de Aburrá, rodeado de colinas y montañas que corresponden al relieve de la cordillera central de los Andes, sus tierras son regadas por numerosas corrientes de aguas. En el Plan de desarrollo municipal 2016-2019 Seguimos avanzando; se plantean atender a los ODS, Objetivos de Desarrollo Sostenible, aprobados en las Naciones Unidas; el objetivo número 4. “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”. Además dejan plasmado la

importancia de ceñirse a lo establecido en los anteriores planes para dar garantía a una educación de calidad.

Los planes anteriormente expuestos han planteado mayor cobertura, lo cual no quiere decir mayor calidad, ésta cobertura ha implicado una mirada hacia poblaciones cada vez más diversas; aun así, el sistema educativo continua ofreciendo respuestas homogéneas a un público heterogéneo, lo cual no satisface las necesidades particulares de los sujetos; desatando prácticas excluyentes; reflejo de ello es el abandono escolar, pues el movimiento de educación para todos, de calidad y pertinente, aunque vigente en los discursos políticos, no es una realidad; en cambio sí, un camino por construir.

Teniendo en cuenta que aún se ve, desde los antecedentes, una insuficiente financiación a la educación, evidenciado en entrevista a docente: *“lo que pasa es que por ley nosotros tenemos que recibir a todos... pero, qué pasa con la educación de Colombia, que nos dice solamente eso, pero no nos capacita, no nos da recursos para eso”*.

Esto vislumbra lo que se plantea como interés particular de esta investigación, las discrepancias entre el discurso político y la realidad educativa, que desde la entrevista anteriormente mencionada se ha visualizado y que además se ve reflejado en los antecedentes.

Así pues, las disparidades de la educación inclusiva en la escuela, como se ha venido planteando representa un reto para hacer efectivo sin distinción el derecho universal de todas las personas a una educación de calidad, que implica eliminar lo que obstaculiza el aprendizaje y la participación, reconociendo al otro, otro diferente,

dejando de lado nociones como se deja ver la entrevista realizada, donde la docente afirma *“la gente diría en palabras comunes como que fueran tratados como niños normales”*.

Los retos y desafíos educativos de la actualidad, influenciados por los cambios sociales requieren de innovaciones pedagógicas y didácticas, de un sistema educativo que valore la diversidad, sin importar las condiciones personales del otro, un otro diferente, que tiene voz. Estos desafíos nos convocan a crear comunidades educativas con apertura y respetuosas, que eviten las desigualdades,

Tal distanciamiento podría ser causa de políticas desajustadas a las realidades, ambiciosas pero poco factibles, lo cual desencadena en continuidad de prácticas carentes de inclusión y calidad; pero, además existe cierto desconocimiento de dichos lineamientos y leyes que propenden por una educación inclusiva, lo cual se visualiza en pregunta realizada a docente entrevistada *“Una ley..., está la ley 115 que es la que tiene todo lo de educación, también está la de los derechos de infancia y adolescencia y ya ¿no?”*

En estas prácticas, el maestro cumple un papel fundamental en el camino hacia la educación inclusiva, un maestro escaso de vocación y amor por la labor, no reflexionará su quehacer, no pensará en estrategias inclusivas que permitan cerrar brechas y abrir oportunidades equitativas para todos. Adicional al maestro, toda la escuela, la familia y la comunidad deben trabajar en alianza, como bien lo planteó Simón (2016) *“Escuela, Familia y Comunidad: una Alianza Necesaria para una Educación Inclusiva”*.

Incluso se podría plantear que una de las grandes causas por las que aún sigue existiendo tales prácticas, es por la poca comprensión del término, educación inclusiva, aún se deja ver en variadas investigación la relación directa con la atención a la discapacidad, dejando de lado los otros grupos poblacionales, dejado ver en el momento de la entrevista, donde el docente afirma que: *“La educación inclusiva es permitirle a niños con dificultades, ya sea cognitivos, ya sea físicas, que tengan una limitación, permitirles estar dentro de un aula de clases compartiendo con niños que aunque no tengan sus mismas características le permitan como desarrollar más”* Dejando ver en sus planteamientos la concepción de prácticas más integradoras que incluyentes en el contexto educativo que se desenvuelve exponiendo que: *“tengo muchas compañeras con casos muy difíciles que por ley usted debe dejar al niño dentro del aula, pero usted lo dejo, pero está ahí pero no está involucrado, porque no tenemos ni los recursos ni las capacitaciones que nos ayuden a hacer las adaptaciones”*.

A partir de las reflexiones y planteamientos expuestos anteriormente, se plantea entonces la problemática central de ésta investigación, foco de interés, indagación y de alguna manera genera motivos de desazón al vislumbran tanto los avances como los esfuerzos por la construcción de una educación para todos, por ello pensar de manera reflexiva alrededor de la carencia de una política de educación institucional, en el marco de un una educación que a nivel macro se reconoce en continua construcción y transformación para la creación de comunidades que posibiliten una educación inclusiva, reconociendo la importancia del aprender juntos para el tejido social.

Para llevar a cabo el proceso de investigación se elige el Colegio Gimnasio Internacional de Medellín, Institución de carácter privada, ubicada en la vereda San José del municipio de la Estrella, Antioquia, éste año cumple veinte años de servicio educativo, con una oferta formativa desde párvulos hasta el grado once.

El Gimnasio Internacional de Medellín es una institución educativa que imparte Educación Personalizada de Alta Competencia y calidad con énfasis en Ética y Valores Humanos, Música, Artes e Inglés; abarcando los niveles de educación inicial, educación básica y media en donde los sujetos se desarrollan en un potente ambiente formativo fundamentado desde un modelo pedagógico de Vanguardia, Pedagogía de Mandos, Anton Makarenko, Pedagogía Libertaria y la didáctica del juego.

Nos ubicamos específicamente en el Centro Infantil del Gimnasio Internacional de Medellín un lugar especializado que complementa la educación familiar, buscando estimular el pleno desarrollo de la personalidad, a través de espacios significativos y de acciones docentes dirigidas a la formación y el crecimiento de los niños.

En concordancia con el modelo didáctico el centro infantil está orientado por la didáctica del juego, el cual busca generar oportunidades para que el niño se descubra y descubra, donde identifica sus potencialidades, construyéndose como un sujeto con una personalidad clara, seguro de sí y con sentido de pertenencia a la comunidad, siendo el lenguaje un espacio para la fantasía, el pensamiento y la creación.

El Centro Infantil está conformado por los grados de preescolar, transición, primero, segundo y tercero con una población estudiantil aproximada de 112 niños, acompañados por un grupo docente y administrativo, especializado y en formación continua.

El Centro Infantil del Gimnasio Internacional de Medellín propone la figura de la maestra integral como el punto nodal a donde han de converger los lazos que tensan el tejido social y de convivencia en el que se fundan los cimientos de la consciencia de sí, la construcción y el cultivo de una personalidad saludable que es capaz de orientar sus impulsos a la transformación de la realidad en función de sus ideales e intereses personales y comunitarios. (García, Hernández, 2017, p. 2)

Ésta investigación se ubica en la primera infancia, siendo el momento en donde se inicia la edificación de un tejido social más respetuoso, tolerante y justo, forjando paz desde la primera etapa escolar.

Por todo lo anterior esta investigación se pregunta por: ¿Cuáles son las experiencias de educación inclusiva presentes en los relatos de agentes administrativos, maestros, niños y familia, en la comunidad educativa del Centro Infantil del Colegio Gimnasio Internacional de Medellín?

## **Objetivos**

### **General**

Develar las experiencias de educación inclusiva presentes en los relatos de agentes administrativos, maestros, niños y familias para proyectar una propuesta de política inclusiva institucional en la comunidad educativa del Centro Infantil del Colegio Gimnasio Internacional de Medellín

### **Específicos**

- Reconocer los relatos de educación inclusiva desde los agentes administrativos, maestros, niños y familia.
- Reconstruir las experiencias de educación inclusiva desde los agentes administrativos, maestros, niños y familia.
- Proyectar una propuesta de política de educación inclusiva institucional desde las experiencias de los diferentes actores.

## Justificación

Hoy, que la sociedad colombiana emprende un camino hacia la paz, la sana convivencia y la reconciliación, se abre una puerta para la educación inclusiva en todo el territorio, para una sociedad más justa, equitativa y participativa; que dé voz a quienes han sido silenciados y muchas veces ignorados, con una historia marcada por situaciones de injusticia social. No obstante cabe preguntarse ¿qué se está entendiendo por educación inclusiva?, desde la Unesco, se deja planteado que no existe un consenso universal sobre lo que es educación inclusiva, exponiendo que “en general, para ofrecer este tipo de educación, los gobiernos tienen que responsabilizarse de todos los niños e impartirles educación, cualesquiera que sean sus necesidades” (2015, p. 119). Lo anterior, refleja el gran reto que tienen las comunidades educativas, en el camino hacia una educación inclusiva de calidad.

Así pues, esta investigación pensada en el marco de una construcción para la educación inclusiva, aporta en este proceso, es decir en este arduo camino por transitar, el paso de una integración educativa a la inclusión; y es pues, al rescatar la voz, los relatos, y las experiencias de los directamente implicados, que se permite generar un diálogo potencial para la construcción de estrategias de intervención colaborativas que posibiliten tejer una educación para todos.

En esta medida, ubicados en el Colegio Gimnasio Internacional de Medellín del municipio de La Estrella, se pretende sensibilizar, concientizar y construir juntos mediante la conversación con los actores de dicha comunidad un política de inclusión

contextualizada a los sujetos de la misma; ambicionando que los discursos políticos y las leyes no disten tanto de ser realidad; donde la diversidad de condiciones sea concebida como una oportunidad, que permita la edificación de paz, respeto y amor; desde un trabajo colaborativo entre la comunidad educativa; agentes administrativos, maestros, familia y niños. Así pues, en esta línea de impacto social y práctico se espera que el proceso investigativo pueda posibilitar el diseño de una forma de evaluación de impacto, o bien de reconocimiento de efectos desde lo biográfico narrativo, y en este sentido contribuir a que el colegio especialmente en el grado preescolar, realice una autoevaluación en términos de inclusión, donde este trabajo pueda servir de insumos para la creación de una política institucional de inclusión y en este sentido un empoderamiento de la educación inclusiva, para posibilitar el derecho a la educación de calidad para todos los niños, sin distinción.

De igual modo, dicha investigación pretende que a partir estas reflexiones, desde la Corporación Universitaria Lasallista se piensen nuevas líneas de investigación desde el enfoque biográfico-narrativo para abordar la educación inclusiva, considerando además la posibilidad de crear nuevos proyectos o incluso semilleros de investigación en los programas de educación y así a través de las reconstrucciones contribuir a la educación inclusiva. Incluso se visualiza en el impacto institucional la generación de una necesidad formativa que implique mayor profundización en el marco de la educación inclusiva y por ello la importancia de crear nuevos cursos, no como electivas sino como asignaturas necesarias para la formación y para la construcción de maestros que reconozcan la diversidad como una oportunidad educativa para la equidad social.

Finalmente esta investigación desde un impacto conceptual, espera contribuir a la noción de educación inclusiva cercana a esta realidad, a una inclusión, más que a una integración escolar. En este sentido pensar en un educación inclusiva como construcción de comunidad y no como encargo del maestro; lo cual nutre significativamente la formación de la investigadora, como maestra convencida de la importancia de aprender juntos para la creación de sociedades incluyentes, equitativas y respetuosas del otro en clave de un territorio Colombiano pretencioso de paz para la construcción de un tejido social más justo y tolerante, sin duda un compromiso que implica a todos.

## Capítulo II: Marco Teórico

En este apartado de la investigación se abordaran las categorías esenciales de la investigación, lo cual permitirá mayor comprensión y claridad teórica.

### **Educación Inclusiva**

Desde la Unesco se la define como un concepto en evolución que podría ser de gran importancia para reorientar las políticas y estrategias que se ocupan de las causas y consecuencias de la discriminación, la desigualdad y la exclusión en el marco de una educación para todos, exponiendo que:

La educación inclusiva puede interpretarse como un proceso continuo en un sistema educativo en permanente evolución que prioriza los que actualmente no pueden acceder a la educación y en los que están escolarizados pero no aprenden. No obstante, el concepto de la educación inclusiva no es frecuentemente bien comprendido y hay variadas interpretaciones del mismo en todo el mundo. (2008, p. 9)

Por lo cual se expone que se han limitado principalmente a los estudiantes categorizados como alumnos con necesidades especiales, lo que significa principalmente en personas en situación de discapacidad física y/o mental. Sin embargo cabe señalar como lo aclara el texto que aproximadamente, en los últimos quince años, tal concepto “ha evolucionada hacia la idea de que todos los niños y jóvenes, no obstante las diversidades culturales, sociales y de aprendizaje, deberían

tener oportunidades de aprendizaje equivalentes en todos los tipos de escuelas” (Unesco, 2008, p. 10).

Lo anterior orienta a considerar la educación inclusiva como un proceso en continua construcción, que implica procesos de fortalecimiento del sistema educativo por una educación para todos, por tal motivo tanto políticas como prácticas educativas deben guiarse por la convicción de que la educación como un derecho fundamental de todas las personas, fundamenta la construcción de una sociedad más justa y equitativa, tales planteamientos esbozan las declaraciones, convenciones e informes internacionales expuestos en los antecedentes para la construcción de educación inclusiva.

Siguiendo esta misma línea el Ministerio de Educación Nacional de Colombia define la educación inclusiva como la posibilidad de acoger en entidades educativas a:

Todos los estudiantes independientemente de sus características personales, culturales, cognitivas y sociales. Este enfoque parte de la premisa de que todos los estudiantes pueden aprender, siempre y cuando su entorno educativo ofrezca condiciones de accesibilidad para todos y provea experiencias de aprendizaje significativas para todos los actores que allí se encuentran. Significa que todos los niños y niñas de una comunidad determinada puedan estudiar juntos (2017, p. 8)

Continuando, en esta medida se puede considerar la educación inclusiva como aquella que “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” (Parra, 2011, p. 144);

así pues se constituye una escuela incluyente, lejana de discriminación, donde se hace efectivo el derecho a la educación, a la participación y a la equidad de oportunidades, que reconoce y valora la diversidad, como elemento enriquecedor de los procesos de enseñanza y aprendizaje, que en consecuencia favorece el desarrollo humano y la construcción de tejido social.

En este orden de ideas, se identifica a la educación inclusiva en pocas palabras como un concepto en evolución que implica “ofrecer una educación de calidad a toda la población estudiantil, independientemente de sus condiciones personales o sociales; hoy día constituye el mayor reto que deben enfrentar los sistemas educativos, sin importar que sean países desarrollados o en desarrollo” (Acevedo 2008 en García, Romero, Aguilar, Lomelí y Rodríguez, 2013, p. 2)

Sin duda la educación inclusiva representa una gran aceptación desde el marco normativo como un derecho fundamental, no obstante como plantean García, Romero, Aguilar, Lomelí y Rodríguez, “cuando pasa al terreno pedagógico tiene menos aceptación entre las y los docentes, pues sin duda les representa un esfuerzo para el que muchas veces no se sienten lo suficientemente preparados” (2013, p. 2).

La educación inclusiva enfatiza en que la diversidad supone la valoración particular de cada sujeto, cada estudiante, además de un respeto por el ritmo que lleva cada individuo. De este modo se plantea que en la educación inclusiva una de las pretensiones de mayor trascendencia es la construcción de comunidades educativas en la que quienes la integran hagan parte activa, donde cada uno se vea y sienta implicado:

la educación inclusiva se ha conformado como un movimiento mundial cuya bandera es la lucha contra la selección y la competitividad, lo que guarda una estrecha relación con el entramado de estructuras políticas, económicas, sociales y educativas presentes en los sistemas educativos de los diferentes países del mundo, puesto que el movimiento de la inclusión propone la construcción de políticas no segregadoras que eviten procesos de exclusión y apuesten por la inclusión de todos los ciudadanos, sobrepasando así el marco meramente educativo. (Arnaiz, 2012, p. 29)

En este sentido solo en el reconocimiento del otro como persona diferente que merece respeto se vislumbra el sentido de la educación inclusiva; ello posibilita la construcción de comunidades corresponsables, pues, carentes de culturas cooperativas, solidarias y respetuosas será muy difícil hablar de educación inclusiva, López Melero (2012), expone que el rango distintivo por excelencia para saber que un profesor está hablando de educación inclusiva es su concepción de diferencia, puesto que “la educación inclusiva es un proceso para aprender a vivir con las diferencias de las personas. Es un proceso de humanización y, por tanto, supone respeto, participación y convivencia” (López, 2016, p. 143); Es desde allí que la educación inclusiva es un compromiso con la práctica más que con solo recursos de discurso teórico. No obstante, en la línea de López Melero se plantea que aún se sigue en el estadio de la integración, la cual hace alusión a que las personas diferentes o minorías han de adaptarse a una cultura hegemónica.

Cabe señalar que hablar de educación inclusiva, ha sido un tema recurrente en políticas públicas, leyes, convenciones, etc. Como se vislumbró en el apartado de los antecedentes, no obstante hablar de esta categoría implica también usar algunos términos que están asociados con esta: inclusión, integración, necesidades educativas especiales, discapacidad.

### **Exclusión**

Al retomar en esta investigación la inclusión, también cabe hacerlo de la exclusión, directa implicada a la educación inclusiva, en algunas instancias se tiende a considerar que la antesala de la exclusión social, es la exclusión educativa, es decir, es iniciada desde este ámbito, desde el autor Camacho (2015), se plantea considerar que

la exclusión social explica mejor los profundos cambios que afectan al desarrollo social, pues intenta superar una visión excesivamente reduccionista centrada en la carencia o insuficiencia de ingresos, para abrir el problema de la integración social entendida como acceso a los bienes, servicios, recursos y derechos básicos. En cierto sentido, adoptar este prisma en el análisis supone relacionar estrechamente el objetivo de la inclusión social con el acceso a una ciudadanía universal, expresión del reconocimiento de las personas a tener garantizadas una serie de necesidades, articuladas a través de un sistema de derechos que responden a un debate muy profundo sobre la definición de lo que debe ser considerado como necesidad y derecho. (p. 209)

La exclusión social, supone entonces una desconexión creciente de un sujeto de la sociedad, lo cual hace que se inhiba las oportunidades, los derechos y la participación. “la exclusión no es un estado fijo sino un proceso dinámico, que conduce al sujeto desde la zona de integración hacia las zonas de exclusión” (Raya, s.f, p. 5)

### **De la educación especial a la educación integradora**

Por otra parte hablar de educación inclusiva, también implica reconocer que esta surge como superación de la educación integradora, que nació de la educación especial:

El surgimiento de la educación especial se asume como un hecho positivo porque significó el reconocimiento de ofrecer educación especializada a las personas con discapacidad, lo cual generó profesorado preparado, programas especiales para mejorar los aprendizajes, materiales específicos y el propio centro especial, pero el sistema de educación especial fue cuestionado en la medida en que las instituciones recibían todos los alumnos que el sistema regular rechazaba. (Parra, 2011, p. 142)

Ésta se planteó con el objetivo de disminuir los efectos de la discriminación, pensando en asumir que cada niño, niña independientemente de su discapacidad, tenía una necesidad particular de educación, lo cual forma parte de las bases de la integración educativa, en este sentido se la define como “un proceso que brinda la oportunidad a niños con Necesidades Educativas Especiales (NEE), con o sin discapacidad de integrarse a la comunidad educativa y aprender de acuerdo a sus

capacidades y desarrollarse en un ámbito cálido y armónico en conjunto con su sociedad y cultura” (Parra, 2011, p. 142).

No obstante a pesar de los aspectos favorecedores, las limitaciones y dificultades fueron puntos clave pues, la educación integradora, supone que, “una parte de la población escolar que se encuentra fuera del sistema educacional regular se plantea que debe ser integrada a éste. En este proceso el sistema permanece más o menos intacto, mientras que quienes deben integrarse tienen la tarea de adaptarse a él”. (Valcarce, 2011, p. 121)

### **Inclusión**

La educación inclusiva, implica la concepción del término inclusión, desde Patterson se define como “una forma de vida, una manera de vivir juntos, basada en la creencia de que cada individuo es valorado y pertenece al grupo. Una escuela inclusiva será aquella en la que todos los estudiantes se sientan incluidos” (Fevas, s,f, p.18). Los avances que pautan La Declaración de Salamanca y el Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales, tejen el concepto de inclusión que:

Supera el concepto de la educación tradicional e implica resaltar el valor de los servicios y de los métodos y medios para lograrla. Se comparte con este autor el análisis comparativo que realiza de los conceptos de integración e inclusión ya que como afirma: la educación inclusiva se convierte en una actitud, una forma de entender los procesos de enseñanza y aprendizaje. (Pérez, 2017, p. 83)

Es decir, Inclusión implica una actitud y un compromiso con un proceso de mejora permanente; conlleva el esfuerzo de análisis y reflexión de culturas, políticas y

prácticas, además de la identificación de barreras y objetivos de mejora. López Melero (2011), plantea alrededor de ello que “hablar de inclusión es hablar de justicia y, parece lógico, que para construir una sociedad justa sea necesario desarrollar modelos educativos equitativos que afronten con justicia los desequilibrios existentes en la misma” (p. 131)

Por consiguiente, la inclusión constituye “un proceso dialéctico que no está sujeto a recetas preestablecidas, al cual le son inherentes contradicciones que implican retrocesos, superación de dificultades y, requiere de la unidad de cada uno de los agentes educativos que participan directa o indirectamente”. (Pérez, 2017, p. 87)

## **Discursos**

De forma progresiva la noción de discurso y sus posibilidades de análisis, ha cobrado vida en investigaciones de corte social, sin embargo son variadas las concepciones que se tienen sobre tal concepto, desde Giménez (1981), es entendido como “toda práctica enunciativa considerada en función de sus condiciones sociales de producción, que son fundamentalmente condiciones institucionales, ideológico-culturales e histórico-coyunturales” (citado en Salgado, 2013, p.7), la palabra activa que se basa en relaciones de poder inmersas en las sociedades, es decir, que el lenguaje en su dimensión social se le vislumbran vínculos con el poder. En relación a ello Salgado (2013), plantea que el discurso:

Se imponen en diversas ramas de la antropología, la historia, la sociología, la psicología social, la ciencia política o las ciencias de la

comunicación. De igual forma, desde los terrenos de la lingüística y la semiótica el estudio del lenguaje en la vida humana adquiere sentido en tanto que se le ubica no como un fenómeno aislado, sino como producto de circunstancias sociales específicas, cuyo conocimiento no puede dejarse de lado. (p. 7)

En esta medida investigaciones que implican el análisis del discurso, son características, primero por “establecer algunas condiciones mínimas para concebir el discurso como una evidencia material de fenómenos de indudable interés para las ciencias sociales” (Salgado, 2013, p. 8) y segundo, tenerlas en cuenta para plantear estrategias metodológicas que posibiliten los acercamientos al estudio de la interacción social, además de un “análisis conversacional como una dimensión microsocial, los vínculos entre lenguaje y poder, el lenguaje y su relación con la identidad tanto individual como colectiva, el lenguaje y la vida política, el discurso enmarcado en el terreno de los análisis cualitativos” (Salgado, 2013, p. 8)

Concibiendo entonces, al discurso relacionado al poder, Michel Foucault (1992) manifiesta que “el discurso, por más que en apariencia sea poca cosa, las prohibiciones que recaen sobre él, revelan muy pronto, rápidamente, su vinculación con el deseo y con el poder.” (p.6), reconociendo entonces que “el discurso no es simplemente aquello que traduce las luchas o los sistemas de dominación, sino aquello por lo que, y por medio de lo cual se lucha, aquel poder del que quiere uno adueñarse.” (Foucault, 1992, p. 6).

En esta línea, Foucault, considera que existen tres sistemas de exclusión que afectan al discurso, la palabra prohibida, la separación de la locura y la voluntad de

verdad; en esa medida cualquier tipo de discurso estará en aquellas personas que lo repiten, anotan o comentan, y se afirma que “nadie entrará en el orden del discurso si no satisface ciertas exigencias o si no está, de entrada, calificado para hacerlo” (Foucault, 1992, p. 23).

Para cerrar las visiones de Foucault, cabe apuntar, “los discursos deben ser tratados como prácticas discontinuas que se cruzan, a veces se yuxtaponen, pero que también se ignoran o se excluyen” (1992, p. 34).

La noción de discurso, tal como se ha aproximado, se ha abordado en algunos análisis contemporáneos en el marco de las ciencias sociales, se dice que tiene sus raíces, quizá, en lo que puede nombrarse como el direccionamiento trascendental de la filosofía moderna, de donde se evoca un tipo de análisis básicamente dirigido no a los hechos, sino a sus condiciones de posibilidad (Laclau, 1993). Una aproximación a la posibilidad de percepción, de pensamiento y de acción en tanto depende de la estructuración preexistente.

De acuerdo con Giaccaglia, Britos, Candiotti, Méndez y De Zan, “la fuerza del discurso se dispersa –se multiplica y se contamina a la vez– a medida que se imbrica en las narrativas del campo social reproduciendo ordenamientos específicos que, en la positividad prescriptiva de su propio uso, aseguran la continuidad de las prácticas instituidas” (2011, p. 84)

## **Experiencias**

Al plantear la palabra experiencia, se trae a colación, situaciones, momentos o eventos, que ha transformado las mismas, pero cabe reconocer qué se entiende por

esta palabra, para Kant (1724-1804), la experiencia “aparece fundamentalmente como el resultado, como el producto de la actividad cognoscitiva, en la que necesariamente interviene como soporte todo el conjunto de condiciones interpuestas por la subjetividad humana” (citado en Amengual, 2007, p. 7), Por su parte para Hegel, la experiencia es un movimiento dialéctico, “es por tanto, la sustitución de una falsa o incompleta o imperfecta convicción por otra más competente y perfecta; es lo que en términos religiosos se llama conversación, y en términos pedagógicos-ilustrados transformación de la conciencia” (citado en Amengual, 2007, p. 22). Aunque para los dos tenga implicaciones un tanto variadas, tanto Kant como Hegel, la ven como un constitutivo, “como elemento o proceso constituyente del sujeto” (Amengual, 2007, p. 29).

Desde una mirada contemporánea Ferrari, expresa “al leer la palabra “experiencia” podemos dejar que nos penetre, que nos arrulle y nos llene de sentido, que nos recuerde, tal vez, a un proceso de transformación interna”. Desde esta mirada se reconoce que al leerla, se piensa en situaciones que han acontecido al sujeto, que lo han atravesado y le han dejado sus huellas, lo han transformado. “nadie puede hacer una experiencia en lugar de otro” es unipersonal “...en toda experiencia hay recuerdo del pasado, pero también hay futuro, posibilidad de ser de otro modo, cambiar e innovar” (Melich, 2002, citado por Ferrari). En este sentido no es posible negarse a la experiencia, es inevitable que suceda.

En el ámbito educativo, es reiterativo escuchar la palabra experiencia, aunque, es también usada en otros contextos, la experiencia en este ámbito, como plantea

Larrosa (2006), tiene un uso y abuso en la educación, casi siempre se usa sin pensarla, sin analizar sus posibilidades teóricas, críticas y claro prácticas.

Larrosa (2006), plantea que la experiencia es “eso que me pasa”; supone en primer lugar un acontecimiento, lo cual no quiere decir que reduzca el acontecimiento, sino que “lo sostiene como irreductible: a mis palabras, a mis ideas, a mis sentimientos, a mi saber, a mi poder, a mi voluntad” (p. 45). Por otro lado, mirando a profundidad afirma que, “si la palabra “experiencia” tiene el ex de lo exterior, tiene también ese per, que es un radicar indoeuropeo para palabras que tienen que ver con travesía, con pasaje, con camino, con viaje.” (p. 46). Además cabe señalar que la experiencia “eso que me pasa”, tiene repercusiones que “eso que soy”, “de ahí que el resultado de la experiencia sea la formación y la transformación del sujeto de la experiencia” (p. 46), en este sentido el autor plantea tres dimensiones de la experiencia:

Primero, el principio de exterioridad, alteridad y alineación, en lo que tiene que ver con el acontecimiento, con el *qué* de la experiencia, con el *eso* de ese “eso que me pasa”. Segundo flexibilidad, subjetividad y transformación en lo que tiene que ver con el sujeto de la experiencia, con el *quién* de la experiencia, en el *me* de “eso que me pasa. Tercero, pasaje y pasión, en lo que tiene que ver con el movimiento mismo de la experiencia, con el *pasar* de “eso que me pasa (Larrosa, 2006, p. 47)

Así pues la experiencia es algo singular de cada persona, la experiencia son cosas que le pasan al sujeto, sobre él, fuera de él y que afectan de tal modo que pueden hacer cambiar las formas de pensar, de sentir, de vivir; pero, esas cosas que pasan no dependen del sujeto mismo, sin embargo, es innata al ser humano, es un

acontecer cotidiano, es particular y no universal, cambia según la persona, y por eso se dice que muere con ella.

### **Alteridad**

Esta categoría viene del latín alter que significa "otro", la alteridad nos lleva a ponernos en el lugar del otro, sus costumbres y tradiciones "(la existencia del otro) siempre complica la existencia del yo, por eso la forma más adecuada de hablar de ella es el nosotros. Seguimos siendo nosotros en la oposición, en la exclusión mutua, en la guerra" (Ruiz-DelaPresa, 2007, p. 9).

La alteridad no es la identidad del otro, no es su ropaje, no es su contorno, no es el lápiz con que lo dibujamos, no es la firma con que lo diagnosticamos, no es el nombre que le damos, no es el silencio que le atribuimos, no es la desdicha en que lo suponemos, no es el heroísmo con que lo ensalzamos, no es su "otra" lengua, su "otra" cultura, su "otro" cuerpo, su "otro" aprendizaje, su "otra" religión. (Skliar, 2006, p. 254)

Comprender alteridad es pues una tarea de flexibilidad, alternando entre un 'yo' y un 'otro', "una idea algo altisonante, pero inquietante a la vez: la alteridad no es tanto lo que no somos, sino tal vez todo aquello que aún no hemos sido capaces de ser". (Skliar, 2006, p. 262). No obstante, pensar en alteridad, es pensar en algo abstracto "pensar la alteridad como aquello que no sabemos, no significa que algún día lo sabremos. Supone, en cierta medida, seguir no sabiéndolo todo el tiempo, por tanto: la alteridad es aquello que no sabremos. (Skliar, 2006, p. 263)

Autores como Joan Carles Mélich y Fernando Bárcena, han planteado diversas consideraciones sobre cómo la alteridad puede generar cambios en la educación. Tal cambio es pensado a través de lo que ellos han nombrado 'la pedagogía de la alteridad'.

Una propuesta que tiene unas pretensiones muy claras frente a lo que quiere hacer, basándose en un acercamiento al otro porque, la relación con el otro no es una relación contractual o negociada, no es una relación de dominación ni de poder, sino de acogimiento. Es una relación ética basada en una nueva idea de responsabilidad (...) es una pedagogía del nacimiento, del comienzo y de la esperanza. (Bárcena & Mélich, 2000, citado por Vallejo, 2014, p.121).

Sin embargo, es necesario tener en cuenta que "la alteridad no se limita a lo personal, abarca también lo social y puede haber, así, una ética individual y una ética social de la alteridad" (Ruiz-DelaPresa, 2007, p. 14). Esta implica un reconocimiento y un encuentro con el otro, no como una relación de poder, sino de un *nosotros*, de un diálogo intercultural.

## **Diversidad**

La paradoja es que lo que hace de los seres humanos iguales es la diversidad, hablar de diversidad es un término que se ha puesto de moda, y por lo general se considera homogéneo su significado, pero en las lecturas se reconoce que es un tema amplio, con varias connotaciones "al hablar de diversidad, muy posiblemente se diga

que ya se sabe de qué se trata y entonces preguntar qué se entiende por ésta parece irrelevante; sin embargo, al revisar algunas acepciones, éstas remiten a significados diferentes, a sentidos divergentes” (Ramos, 2012)

En este sentido se expondrán algunas, Según Abagnano (1983), la diversidad es: “Toda alteridad, diferencia o desemejanza. El término es más genérico que estos tres y puede indicar uno, cualquiera de ellos o todos en conjunto. Es diverso, en este sentido, todo lo que siendo real no es idéntico. [Todo lo que puede ser real, es o diverso o es lo mismo]” (citado por Ramos, 2012, p. 80), por otra parte Devalle y Vega (1999) señalan que “El término diversidad remite descriptivamente a la multiplicidad de la realidad o a la pluralidad de las realidades”. (Citado por Ramos, 2012, p.80),

La diversidad supone reconocer al otro como sujeto de derechos, cada uno es único, con capacidades y realidades diferentes, ésta tiene que ver con una historia familiar, social y cultural de cada individuo, de acuerdo a Mónica Rodríguez Cancio “La diversidad es consustancial a la educación y todas las personas son diferentes y no es de recibo categorizarlas o jerarquizarlas en función de estas diferencias. La diversidad es una realidad absolutamente natural, legítima y habitual”. (p. 1079) en complementación a esto es fundamental reconocer que “la diversidad está presente en el ser humano desde el momento que cada persona tiene sus propias características evolutivas, distintos ritmos de aprendizaje que en interacción con su contexto se traducen en distintos intereses académicos-profesionales, expectativas y proyectos de vida” (Arnaiz, 2000, p. 1). Desde este panorama se llega al ideal de educar en y para la diversidad, lo cual posibilita la construcción de un tejido social equitativo, en este sentido:

Educar en y para la diversidad es un concepto construido sobre ideales filosóficos de libertad, justicia, igualdad y dignidad humana, que deberían estar recogidos en los documentos institucionales que rigen la vida del centro, no como un mero trámite administrativo y burocrático, sino porque representan la opinión consensuada de un grupo de personas que de manera colaborativa han llegado a ese posicionamiento. Así, es un proceso en el que toda la comunidad educativa tiene que estar comprometida (profesores, padres, alumnos, autoridades, ...), puesto que no implica desarrollar procesos de enseñanza aprendizaje mecanicistas, técnicos sino tener en cuenta cuestiones sociales, la idiosincrasia de cada grupo e incluso la propia biografía, circunstancias y características de los alumnos en desventaja dentro del grupo, consiste en valorar la diferencia por cuanto la diversidad no solamente se encuentra entre los hombres de diferentes culturas, sino que las diferencias son de ámbito personal, nacional, regional y local. (Arnaiz, 2000, p. 8)

## **Diferencia**

De acuerdo con la RAE, esta categoría tiene varias acepciones, en primer lugar “cualidad o accidente por el cual algo se distingue de otra cosa”; en segundo lugar “variedad entre cosas de una misma especie” y en tercer lugar “controversia, disensión u oposición de dos o más personas entre sí”. Esta categoría implica una mirada

detallada y de gran apertura, pues, débilmente puede caer en la rotulación y en las relaciones de poder.

La educación especial, nace como una alternativa a atender las llamadas “diferencias” notables, visibles, que se salían de la normalidad establecida, sin embargo ésta y la educación en general, no se preocupan por las diferencias

Sino con aquello que podríamos denominar como una cierta obsesión por los "diferentes", por los "extraños", o tal vez en otro sentido, por "los anormales". Me parece crucial trazar aquí un rápido semblante sobre esta cuestión, pues se viene confundiendo digamos trágicamente la/ s diferenciáis con los diferentes. Los "diferentes" obedecen a una construcción, una invención, son un reflejo de un largo proceso que podríamos llamar de diferencialismo, esto es, una actitud —sin dudas racista— de separación y de disminución de algunos trazos, de algunas marcas, de algunas identidades en relación con la vasta generalidad de diferencias (Skliar, 2005, p. 16).

En esta medida al nombrar las diferencias en educación, no se hace ninguna referencia a la distinción entre "nosotros" y "ellos", ni estamos infiriendo ninguna relación o condición de aceptabilidad acerca de lo otro y de los otros.

La diferencia, sexual, de generación, de cuerpo, de raza, de género, de edad, de lengua, de clase social, de etnia, de religiosidad, de comunidad, etc., todo lo envuelve, a todos nos implica y determina: todo es diferencia, todas son diferencias. Y no

hay, de este modo, algo que no sea diferencias, algo que pueda suponerse como lo contrario de diferencias. Sería apropiado decir aquí que las diferencias pueden ser mejor entendidas como experiencias de alteridad, de un estar siendo múltiple, intraducible e imprevisible en el mundo. (Skliar, 2005, p. 20)

Así pues, la educación requiere reconocer y comprender mejor cómo las diferencias nos constituyen como sujetos de historia y de cultura, no para normalizarlas, sino para generar diálogos interculturales que permitan el reconocimiento de todos en nuestras diferencias.

### **Capítulo III: Diseño Metodológico**

En este capítulo de la investigación se planteará la propuesta metodológica de la investigación, es decir, el cómo se desarrollará el proceso, lo cual es fundamental y necesario para el desarrollo y direccionamiento de la misma.

#### **Paradigma cualitativo**

Investigación de corte cualitativo, la cual “se interesa por captar la realidad social ‘a través de los ojos’ de la gente que está siendo estudiada, es decir, a partir de la percepción que tiene el sujeto de su propio contexto” (Monje, 2011, p.13), lo cual se enlaza con ésta investigación, pues lo que se pretende es develar los discursos y las experiencias de educación inclusiva, rescatando las voces de los directamente implicados, con el fin de comprender como influye, la realidad social que permea a cada sujeto y como a partir de ello se construyen insumos para la construcción de una política inclusiva institucional.

#### **Enfoque histórico hermenéutico**

Ésta investigación hace parte del enfoque histórico hermenéutico, puesto que, lo que busca es comprender la situación desde el contexto y los actores implicados en el proceso, “reconocer la diversidad, comprender la realidad, construir sentido a partir de la comprensión histórica del mundo simbólico la participación y el conocimiento del contexto como condición para hacer la investigación”(Cifuentes,2011,p.30); es desde allí de donde se reconoce que un proceso investigativo con ésta mirada no puede ser

comprendido desde afuera, en esta medida no se puede comprender algo de lo cual no se ha sido partícipe.

En esta medida, esta investigación es de un enfoque histórico hermenéutico, puesto que articula las dimensiones histórica, cultural y social de los participantes, reconociendo un contexto que determina sus prácticas, sus experiencias y su discurso, esto permitió tejer las voces de los diferentes autores, sin desconocer su historia.

### **Método biográfico narrativo**

El proceso investigativo se llevará a cabo desde el método biográfico narrativo, con un análisis desde lo educativo, lo que se pretende es, “dar la voz” (Susinos y Parrilla, 2008), recuperando así las historias de los propios sujetos que las han vivido, atravesado y transformado, implica pues, retomar y reconocer las experiencias y discursos de los directamente implicados, siendo estos sujetos activos del proceso investigativo, desde esta línea es vista como “las pautas y formas de construir sentido, a partir de acciones temporales personales, por medio de la descripción y análisis de los datos biográficos. Es una particular reconstrucción de la experiencia, por la que, mediante un proceso reflexivo, se da significado a lo sucedido o vivido” (Bolívar, 2002, p. 44), así pues tal método de investigación en educación “en lugar del modo de cientificidad dominante en la modernidad, reclama otros criterios, superadora del contraste establecido entre objetividad y subjetividad, para basarse en las evidencias originarias del mundo de la vida” (Bolívar, 2002, p. 44)

En este sentido, esta investigación es biográfico narrativa, porque permitió visibilizar y reconocer la experiencia, posibilitando que cada participante reconstruyera

su historia en la medida en que se narraba. Además, al recoger las voces de los actores se logra proyectar una política desde y con las experiencias de cada sujeto, reconociendo a cada uno como agente fundamental en la construcción de una educación inclusiva.

### Técnicas de recolección de datos

Objetivos Específicos	Técnica	Instrumento	Categorías	Sujetos
<b>Reconocer los relatos de educación inclusiva desde los agentes administrativos, maestros, niños y familia.</b>	Relato de vida colectivo (grupo focal)	-Protocolos. -Técnicas interactivas	-Educación inclusiva -Inclusión -exclusión -diversidad -alteridad	Docentes y estudiantes.
<b>Reconstruir las experiencias de educación inclusiva desde los agentes administrativos, maestros, niños y familia.</b>	Relato de vida individual	-Protocolo de relato. -Epístola		Administrativos, docentes y familiares.
<b>Proyectar una propuesta de política de educación inclusiva institucional desde las experiencias de los diferentes actores.</b>	Revisión documental	-Guía de revisión PEI		-Colegio GIM

**Relato de vida individual:** a través de éste se pretende realizar un acercamiento a los sujetos participantes del proceso, “el relato es, entonces, un modo de comprensión y expresión de la vida, en el que está presente la voz del autor” (Bolívar, 2002, p. 46). En esta medida, desde el quehacer educativo, desde aquello que

acontece, posibilita comprender desde la misma narrativa lo sucedido en la educación, esta técnica se llevará a cabo a través del instrumento de protocolo de relato de vida. (Apéndice B, sección 1)

**Relato de vida colectivo-grupo focal-** también denominado “entrevista exploratoria grupal” o “focusgroup” donde un grupo reducido y con la guía de un moderador se expresan de manera libre y espontánea sobre la temática. (Monje, 2011, p. 152). Con el fin de obtener por medio de cuestionamientos exploratorias respuestas profundas. Para ello se deben establecer los grupos previamente, los cuales compartirán las características, donde se realizarán una serie de preguntas previamente establecidas; es decir, a través del instrumento guía de grupo focal, sin embargo esto no quiere decir que se debe seguir exhaustivamente, sino que ésta servirá de guía durante la conversación. (Apéndice B, sección 2)

**Técnicas interactivas:** Se proponen en los diseños metodológicos para la investigación social cualitativa, sin embargo, no son utilizadas propiamente para recolectar información sino que son

“dispositivos que activan la expresión de las personas, facilitando el hacer ver, hacer hablar, hacer recuperar, hacer recrear, hacer análisis, lo cual es lo mismo que hacer visibles o invisibles, sentimientos, vivencias, formas de ser, creer, pensar, actuar, sentir y relacionar de los sujetos para hacer deconstrucciones y construcciones, generando de esta manera, procesos interactivos que promuevan el reconocimiento y el encuentro entre los sujetos, propiciando la construcción colectiva del conocimiento, el diálogo

de saberes, la reflexividad y la recuperación de la memoria colectiva”.  
(Quiroz; Velásquez; García y González, s.f, p. 48)

Estas herramientas permiten generar diálogos potenciales entre los participantes del proceso investigativo, y aunque no son juegos, retoman este en su componente sociocultural, que propicia a integración y empatía.

**Género epistolar cómo instrumento de recolección:** La carta o epístola entendida como medio de comunicación a distancia resulta de una larga y sólida tradición en la cultura, “Si bien las cartas han sido una de las formas textuales más codificadas, resultan una herramienta privilegiada en la búsqueda de un proceso de revisión tanto biográfico como sociocultural”... “Desde la perspectiva del análisis del discurso resulta posible leer y reconstruir parcelas del pasado, más allá de la letra impresa, para descubrir un sistema ideológico que se manifiesta en ese diálogo en ausencia, representado por las cartas” (Hintze y Zandanel, 2012,p. 15).Es por ello que la investigación busca hacer interpretación de un texto con la sensibilidad biográfica que la investigación lo implica. (Apéndice B, sección 3)

## **Población**

Situados al sur de la ciudad del Valle de Aburrá, está ubicado el municipio de La Estrella, en el cual se encuentra el Colegio Gimnasio Internacional de Medellín, de carácter privado, contexto educativo con 20 años de servicio, del cual hace parte el Centro Infantil del mimo, que cuenta con aproximadamente 112 estudiantes desde el

párvulos hasta tercero de primaria, en el Centro Infantil hay alrededor de 12 docentes, incluyendo titulares de grado, docentes de inglés, gimnasia y música. Además de tener una directora y una coordinadora específica para el CI.

### **Muestra**

Teniendo en cuenta la población, se elegirá para la muestra: 10 niños, aleatoriamente del Centro Infantil, 4 familias elegidas de manera aleatoria, 5 docentes y por último entre los actores administrativos se eligió a la directora y coordinadora del Centro Infantil.

**Tabla 1. Criterios de selección de participantes.**

<b>Actores</b>	<b>Criterios de selección</b>
<b>Administrativos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tener un cargo administrativo en el Centro Infantil del Colegio Gimnasio Internacional de Medellín</li> <li>• Haber tenido experiencias de aula como docente.</li> </ul>
<b>Docentes</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desempeñar su labor educativa en alguno de los grados del Centro Infantil del Colegio Gimnasio Internacional de Medellín</li> </ul>
<b>Familias</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tener un hijo o hija matriculado en el Centro Infantil del Colegio Gimnasio Internacional de Medellín</li> <li>• Disposición para participar del proyecto.</li> </ul>
<b>Estudiante</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ser parte de uno de los grados del Centro Infantil del Colegio Gimnasio Internacional de Medellín</li> </ul>

Al determinar los criterios de selección se estableció la cantidad de participantes del proceso

**Tabla 2. Codificación participantes.**

<b>Actores</b>	<b>Sujetos</b>	<b>Escolaridad</b>
Administrativo	A.1	Profesional
	A.2	Profesional
Docente	D.1	Profesional
	D.2	Profesional
	D.3	Normalista
	D.4	Profesional
	D.5	Profesional
Familias	F.1	Comerciante
	F.2	Profesional
	F.3	Profesional
	F.4	Profesional
Estudiantes	E.1	Preescolar
	E.2	Preescolar
	E.3	Transición
	E.4	Transición
	E.5	Primero
	E.6	Primero
	E.7	Segundo
	E.8	Segundo
	E.9	Tercero
	E.10	Tercero
<b>Total de participantes: 21</b>		

## CRONOGRAMA DE APLICACIÓN

**Tabla 3. Cronograma**

DESCRIPTOR	MARZO			ABRIL			MAYO		
Realización de instrumentos para la aplicación de las técnicas	■								
Diálogo con los participantes para indagar sobre sus tiempos		■							
Aplicación del primer momento de técnicas (Relato de vida individual- ADMINISTRATIVOS-)			■						
Aplicación del segundo momento de técnicas (Relato de vida individual- DOCETES-)				■	■				
Aplicación del tercer momento de técnicas (Relato de vida colectivas - DOCENTES-ESTUDIANTES)					■	■			
Aplicación de técnica (CARTA FAMILIA)					■	■			
Culminar elementos faltantes para la sustentación final							■	■	■

### Consideraciones éticas

Mi compromiso como investigadora será, reconocer un sujeto histórico portador de una experiencia y en ese sentido será un imperativo firmar un consentimiento informado que le comunique al participante, el objetivo de la investigación en su participación en el proceso y el tratamiento que se le dará a la información recolectada a si mismo se tendrán en cuenta los criterios de intimidad y anonimato. (Apéndice A)

## **Técnicas de análisis**

Esta investigación por su enfoque biográfico narrativo realizará un análisis paradigmático de los datos narrativos, siendo una visión más analítica y parcial:

El análisis paradigmático de contenido examina las similitudes y diferencias temáticas existentes entre diferentes relatos. El principal potencial de esta forma de análisis reside en su capacidad para desarrollar un conocimiento general sobre temas centrales que constituyen el contenido de las historias objeto de estudio. El proceso de análisis consiste, según Leiblich et al. (1998), en dividir el texto en pequeñas unidades de contenido y someterlas a tratamiento narrativo descriptivo (Sparkes y Devís, s.f. p. 8)

De acuerdo con lo anterior, se realizará una clasificación de los datos y agrupación del mismo, es decir, codificación y categorización. Ambos procesos se ejecutaran usando el software Atlas Ti (Apéndice C), una herramienta que facilita el proceso del análisis cualitativo, sin embargo, cabe señalar como plantea Muñoz y Sahagún:

En todo caso, lo importante es tener presente que antes de utilizar cualquier herramienta informática en el proceso de análisis, hay que definir qué es lo que queremos hacer y cómo hemos de hacerlo. Una vez que se tiene claro el trayecto de un proceso de análisis podemos pasar a considerar las opciones disponibles en cada situación. (2017, p. 2)

### **Codificación**

Para el análisis de los datos en los procesos de investigación cualitativa, se establecen o se identifican temas claves para el proceso investigativo, ello implica, ordenar, manipular y separar segmentos significativos obtenidos durante la recolección de la información, “la manera común de hacerlo es asignándole etiquetas o membretes a los datos, basados en nuestros conceptos” (Coffey, Atkinson, 1996, p. 31), es decir basados en las categorías de la investigación, esto permitirá sintetizar la información de tal manera que sea posible su análisis, sin embargo, es importante aclarar, que la codificación hace parte del proceso de análisis, permite usar códigos para agrupar y sintetizar, lo cual no debe confundirse con el análisis mismo.

### **Categorización**

Continuando con el proceso de análisis, en la investigación cualitativa la categorización es un elemento crucial para el análisis e interpretación de los resultados al igual que la codificación “este proceso consiste en la identificación de regularidades, de temas sobresalientes, de eventos recurrentes y de patrones de ideas en los datos provenientes de los lugares, los eventos o las personas seleccionadas para un estudio. La categorización constituye un mecanismo esencial en la reducción de la información recolectada” (Torres, 2002, citado por Romero, 2005, 1), en esta medida, según Straus y Corbin “La categorización consiste en la asignación de conceptos a un nivel más abstracto... las categorías tiene un poder conceptual puesto que tienen la capacidad de reunir grupos de conceptos o subcategorías. En el momento en el que el investigador

empieza a agrupar los conceptos, también inicia el proceso de establecer posibles relaciones entre conceptos sobre el mismo fenómeno” (citado por Romero, 2005,1).

### **Triangulación**

Finalmente para efectuar el análisis del presente proceso investigativo se utilizará la metodología de la triangulación, que según Cowman (Citado en Arias, 2000) “se define como la combinación de múltiples métodos en un estudio del mismo objeto o evento para abordar mejor el fenómeno que se investiga.” con el fin de enlazar el enfoque teórico, los resultados obtenidos y el punto de vista del investigador; “la triangulación de la información es un acto que se realiza una vez que ha concluido el trabajo de recopilación de la información”. (Cisterna, 2005, p. 68)

En la presente investigación, las técnicas codificación y categorización, fueron efectuadas con la herramienta Atlas ti (Apéndice C), que facilitó la agrupación y organización de la información, luego se realizó triangulación a la luz de las categorías: educación inclusiva, in-exclusión, experiencia, alteridad, diversidad y diferencia, la cual recogió las voces de los participantes, los referentes teóricos y las voz del investigador, permitiendo proyectar un propuesta de política institucional para construir una escuela inclusiva.

## El caminar del trabajo de campo

*De tiempo somos.*

*Somos sus pies y sus bocas.*

*Los pies del tiempo caminan en nuestros pies*

*. A la corta o a la larga, ya se sabe, los vientos del tiempo borrarán las huellas.*

*¿Travesía de la nada, pasos de nadie? Las bocas del tiempo cuentan el viaje.*

*Eduardo Galeano*

Fue un ardua y emocionante travesía, cada día tocando puerta a puerta para reconocer cada experiencia. La premura del tiempo, de los tiempos de otros, no fue un caminar fácil, pero sí fue enriquecedor escuchar las voces, las voces de los otros, las voces de los silenciados, de los que quieren ser escuchador. Entre sonrisas, silencios y lágrimas cada actor se narró desde lo que fue, es y pretende ser.

En mi rol de profesora, investigadora y a su vez investigada, me permitió acercarme de manera tranquila y amorosa a los diferentes actores, en ocasiones era difícil separar los roles especialmente con los niños, quería que todo surgiera de forma espontánea y sin mucha instrucción.

“De hecho, en la experiencia, el sujeto hace la experiencia de algo, pero, sobre todo, hace la experiencia de su propia transformación. De ahí que la experiencia me forma y me transforma”. (Larrosa, s,f, p. 90), por ello, me llena de satisfacción decir, que el trayecto de esta experiencia tocó la vibras de cada actor, en la medida que

participaba con alegría y con esperanza al sentir que su voz aportaba a un proceso en construcción.

## Capítulo IV: Análisis y hallazgos

En éste capítulo se condensa una experiencia; se elabora aquí un diálogo armónico entre las voces que le dan sentido a ésta investigación; tejiendo con cuidado cada voz, se engranan las vivencias, los lugares, los discursos y las disonancias que avivan la historia de cada participante, vital en esta narrativa. Las voces de niños, familias, administrativos y maestros del Colegio Gimnasio Internacional de Medellín caminan juntas con la investigación donde cada actor tuvo una oportunidad para reconocer y reconstruir sus memorias, su experiencia.

Es el espacio para la lectura de lo que fue, lo que es, y lo que podrá ser la investigación, coexisten en este apartado la lectura de cada relato, el análisis, los hallazgos y las discusiones que emergieron del proceso investigativo. Aquí, se encuentran tres capítulos, que pretenden reconocer y reconstruir las experiencias de educación inclusiva de los participantes; el primero va dirigido al grafismo in-exclusión, el segundo a la pareja sonante y a veces disonante diversidad y diferencia, en tercer lugar a la experiencia de alteridad y en cuarto lugar el capítulo sobre la propuesta de política de inclusión institucional.

Posdata es un debate abierto.

## In-exclusión: la tensión entre inclusión y exclusión

### Ilustración 1. Relato de estudiante.



*“Inclusión es cuando jugamos fútbol y exclusión cuando le sacamos roja por malo, pero después puede volver a entrar” (Relato estudiantes, niño de 7 años, 2018)*

Somos humanos, actuamos desde el sentimiento, desde lo que somos porque la experiencia así nos ha guiado, nos ha formado. Comprender la tensión entre inclusión y exclusión, implica entender cuál es su relación, y con el relato anterior se puede evidenciar que están conectadas entre sí, por ello este capítulo habla del grafismo in-exclusión como concepto relacional que va configurando las formas de interactuar de los sujetos.

### **Del discurso de la tolerancia al discurso del reconocimiento en las tensiones de la in-exclusión**

En los ámbitos educativos y socio-culturales, el discurso de inclusión ha ido tomando mayor fuerza, y con él ha crecido la lógica de la compensación y la normalización, los asuntos de adecuaciones, adaptaciones e incluso aceptaciones, han cobrado vida en respuesta a las situaciones de rechazo, segregación y vulneración de derechos; cayendo débilmente en el lente de una educación basada en la tolerancia y el amparo de los sujetos que se desligan de la normalidad, todo ello se pudo ver reflejado en el discurso de los diferentes participantes.

El valor de la ‘tolerancia’, es en esta mirada, es el valor del soportar, del aceptar sin reconocer, del amparar sin participar. Cuando se ‘tolera al otro’ no se incluye ni se reconoce; es un otro que no es escuchado, que no tiene voz, y se construye una representación reduccionista de la inclusión, de ‘aceptación’, de ‘permitir’ al otro que esté ahí, lo anterior se puede ver reflejado en los siguientes relatos *“La inclusión es una condición de aceptación” (F.3, Epístola, 2018). “ya los reciben en los colegios, se ha avanzado mucho en estos procesos a diferencia de hace muchos años ya los niños pueden estudiar juntos, aprender juntos, y son tratados igual”. (F.4, Epístola, 2018).* El discurso de la inclusión, es reducido a una condición de aceptación y de hacerle un lugar al que llega, a partir de ello ¿Quién “permite” la entrada al otro?, entendiendo que los asuntos de igualdad desencadenan muchas veces inequidades.

Plantea Carlos Skliar (2010) que, buena parte de los discursos acerca de la inclusión que pretenden capturar todas las configuraciones posibles de la relación entre

nosotros y ellos, o entre lo uno y lo otro, entre lo mismo y lo diferente, lo hacen con la condición de que no se perpetúen las embestidas y que el contacto se mantenga a distancia prudencial, muchas veces matizada por palabras de orden, tales como “tolerancia” o “aceptación” (p. 105). No obstante, la distancia que se construye es una distancia de jerarquía, incluso se podría decir, de poder, que va determinando relaciones de *él* y *yo*, y no de *nosotros*.

Que el “Otro” no sea nadie propiamente hablando, ni usted ni yo, significa que es una estructura que se encuentra solamente efectuada por medio de términos variables en los diferentes mundos perceptivos – yo para usted en el suyo, usted para mí en el mío. No basta siquiera con ver en otro una estructura particular o específica del mundo perceptivo en general; de hecho, es una estructura que funda y asegura todo el funcionamiento del mundo en su conjunto. Y es que las nociones necesarias para la descripción del mundo (...) permanecerán vacías e inaplicables, si el “Otro” no estuviera ahí, expresando mundos posibles. (Gilles Deleuze, citado en Skliar, 2002, p. 85)

Quizá, en la lógica de las sociedades contemporáneas, el deseo inmediato no permite la valoración de lo sutil pero perspicaz, “la inclusión es un gesto pequeño” plantea Carlos Skliar (2013), pero, se está construyendo una inclusión llena de condiciones, una inclusión muchas veces deshumanizante,

Ahora bien, lo más humano del ser humano es desvivirse por otro ser humano y en este desvivir surge el valor ético de la educación. Por tanto,

hablar de inclusión es hablar de justicia y, parece lógico, que para construir una sociedad justa sea necesario desarrollar modelos educativos equitativos que afronten con justicia los desequilibrios existentes en la misma. (López, 2012, p. 131)

En palabras de Miguel López Melero “el amor como emoción está mediada culturalmente y en educación supone abrir un espacio de interacciones permanentes, porque sin amor no hay educación” (2012, p.133), sin amor no construimos una escuela incluyente, como bien se evidencia con el relato, donde nos expone que, a la inclusión hay que hacerle frente desde el amor, poetizar desde ahí; *“Yo pienso de ti que eres un valor fácil de conocer y afrontar si lo hacemos con amor y dejamos tantos prejuicios”.* (F.2, Epístola, 2018)

Por su parte, cuando hablamos de exclusión, por lo general es explicada como lo contrario a inclusión, se plantea que, *“La inclusión es como integrar a los niños que vivan una experiencia armoniosa como sus compañeros, hacerlos parte de un grupo social. ¿y la exclusión? Es lo contrario, sacarlos, desconectarlos del grupo por quien son”* (D.1, relato individual, 2018), en otro relato se sustenta que *“La exclusión es como apartar, negar el aprendizaje del chico, darle una importancia diferente, alejarlo del trabajo de los demás y evaluándolo de una manera distinta, pues se debe evaluar de una manera distinta, pero que vayan como al mismo tema”* (D.2, relato individual, 2018)

Históricamente la exclusión ha marcado relaciones de marginación y segregación, así, asuntos como *-desconectarlos, apartarlos, negarlos, silenciarlos por su condición o características-*, pueden configurar un discurso de individualización y homogenización, por ello, es necesario considerar que hablar de exclusión supone una

desconexión creciente de un sujeto de la sociedad, lo cual hace que se inhiba las oportunidades, los derechos y la participación, pero este es un proceso cambiante, se plantea que “la exclusión no es un estado fijo sino un proceso dinámico, que conduce al sujeto desde la zona de integración hacia las zonas de exclusión” (Raya, s.f, p. 5).

Ahora bien, tanto inclusión como exclusión emergen de los asuntos sociales, políticos y culturales de un territorio, las prácticas inclusivas y/o excluyentes pueden caer con simplicidad en el asistencialismo, la rotulación por el afán de alcanzar lineamientos establecidos.

“Sólo hay que pedir a cada uno, lo que cada uno puede dar —continuó el rey.” Plantea Antoine de Saint-Exupér, y de eso se trata la equidad, “mientras el discurso de la integración se sustentaba en el principio de igualdad de oportunidades, cuando hablamos de inclusión, hablamos de oportunidades equivalentes” (López, 2012, p. 141) dice uno de los actores: *“Para mí la inclusión es igualdad, no ¡equidad!, porque si decimos igualdad es porque todos deben trabajar a la par y todos trabajan en el mismo tiempo, sabemos pues que cada persona aprende a diferentes ritmos, por eso es equidad, pues para mí es equidad, porque todos deben aprender lo mismo pero de una manera distinta, esas personas que necesitan y requieren de un apoyo especial necesitan de más tiempo y esto hace pues, que la tarea del maestro se vea complicada en cierta parte, sin embargo, no se deben excluir, sino incluir en el trabajo cooperativo con los demás niños, dándole un trato diferente a ese niño” (D.2, relato individual, 2018).*

Sin embargo, hay que aproximarnos en el concepto, pues indistintamente los conceptos igualdad y equidad son utilizados como sinónimos al hablar de asuntos de

justicia social; el concepto equidad “añade precisión al concepto de igualdad al atender a la singularidad y a la diversidad humana en su diferencia” (López, 2012, p. 142), plantea un participante “*no todos podemos ser tan igualitos*” (*Relato grupal estudiantes, 2018*), esta frase nos remite a:

La consideración de la especificidad, de la diferencia. Podríamos referirnos a la estima conjunta de semejanzas y alteridades incluidas en un género común. Incluye igualdad y diferencia. De allí que, referido a los grupos humanos, el concepto de equidad queda naturalmente implicado con el de justicia que connota igualdad y equilibrio, (lograr el equilibrio de la balanza requiere contemplar las diferencias de peso en los platillos para distribuir adecuadamente el mismo). (Arrupe, s.f, p. 1)

La inclusión como equidad, como justicia social, permite acceder a un discurso de reconocimiento del otro, a la posibilidad de un encuentro que propicie la participación y construcción conjunta, y en esa medida caminar hacia la poetización de la educación inclusiva.

Es en el respeto y en el reconocimiento del otro, como un sujeto de participación, que se logra el reconocimiento de sí. La pregunta por el otro, por uno mismo y por nosotros, nos dice que somos sujetos de reconocimiento, de reconocer lugares, historias, tiempos y otros, es una forma de estar *siendo*, como posibilidad para darse forma y transformarse en los continuos cambios y tensiones de la vida humana.

### **El caminar del maestro en la in-exclusión**

Nos encontramos en un terreno en construcción, donde aún las bases no son tan sólidas, los desencuentros en la terminología puede llegar a ser un asunto frágil, y aunque se han dado pasos a través de la historia, las brechas entre el discurso político y las prácticas continúan siendo considerables, plantea un administrativo: *“creo que a la hora de las estrategias, hemos concebido de manera muy obtusa esas diferenciaciones y esas particularidades y tenemos un grave problema en general del lenguaje profesional que limita la capacidad de los maestros a la hora de hacer las intervenciones puntuales de los procesos psicopedagógicos”* (A.1, Relato individual, 2018).

El maestro en su lectura pedagógica, reflexiona alrededor de su práctica, *“incluir, muchas veces es coger a ese que es el que más molesta, que nadie se aguanta y darle una voz en el aula, sería mirar los intereses, conocerlos un poco y mirar a ver cómo trabajar con sus intereses y en qué momentos hacerlo, ponerlos de mano derecha muchas veces, porque casi siempre son los que más energía tienen o mirar por que se autoexcluyen y mirar a ver como incluirlo”* (D.3, relato individual, 2018)

Son las experiencias y las construcciones lo que dan forma al sujeto, en este caso al maestro, esto orienta su praxis *“pues enseñó un tema de alguna manera y le queda muy bien al que es muy visual pero no a los otros, por eso hay que pensar en todo ello, y mirar como es la empatía, en la planeación mirar varios elementos, pero incluirlos a todos es muy difícil.”* (D.3, relato individual, 2018)

La mirada del maestro se afirma en su práctica, allí desencadena sus reflexiones, es quizá el punto donde logra o no, tejer un proceso que vincule a cada

uno, plantea un participante, *“Para mí la inclusión consiste en generar espacios que tengan en cuenta todos los caracteres de cada miembro del grupo de manera que esa creación de ese ambiente permita metodológica y didácticamente enganchar a cada uno de ellos dentro del objetivo general”* (A.1, relato individual, 2018).

La in-exclusión como espacio, siempre he ineludiblemente particular, implica comprender que el espacio “se configura como el punto donde lo visible y lo enunciable se confunden. Los detalles toman sitio en lugares específicos” (Tirado y Marín, 2002, p. 20). Se crean los espacios colectivos, donde la participación se aviva; por ejemplo en el espacio escolar todos cohabitan en él, pero cada uno lo habita de forma diferente; el maestro que comprende su importancia y genera espacios formativos, espacios de experiencia, que forman y transforman, camina hacia poetizar la educación inclusiva.

No obstante, la práctica puede alejarse de la intención del maestro, pues en los asuntos del aula son muchas las variables que pueden influir, sobre ello plantea un participante *“muchas de las estrategias de inclusión lo que generan son justamente exclusión de estas mismas personas, entonces si por inclusión vamos a entender a esas formulaciones, que entienden las limitaciones y particularidades personales y las diferencias de caracteres de todos los miembros de un equipo, pues exclusión sería justamente una planeación que desconoce esas diferencias y esas particularidades de la subjetividad de cada uno de los miembros o de uno en específico, que tiene casi siempre que ver con prejuicios que tiene que ver respecto con esa comprensión de lo humano”* (Relato individual, 2018). Cuando cambiamos el paradigma, de pasar de una educación especial a hablar de una educación inclusiva, se aporta a la construcción de sociedades incluyentes y al reconocimiento del otro.

## Jugar juntos en el juego de las in-exclusiones

### Ilustración 2. Relato de estudiante.



*“Es cuando me dejan jugar y cuando no me dejan” (Relato estudiantes, niña de 6 años, 2018)*

Para los niños la inclusión y la exclusión alude a un jugar juntos, el juego como el lenguaje natural del niño, hace parte vital de las relaciones con su mundo y el mundo exterior, con los objetos, el espacio y en las interacciones constantes y placenteras con los objetos. El niño descubre su mundo, las habilidades corporales y las características de las cosas, lo cual está permeado por el contexto del sujeto, es allí donde se refleja lo que rodea al niño, es desde donde arma, destruye y reconstruye su propio mundo (MEN, 2014).

El juego, es un estar con el otro en armonía o no, *“Cuando jugamos fútbol nosotros incluimos a varios niños, pero cuando cometen falta le sacamos roja y lo excluimos, pero después pueden entrar a jugar” (Relato colectivo estudiantes, 2018),*

cuando existen disonancias en la convivencia quizá pareciera que peligraba el compartir juntos, dice un participante *“Pero es que hay unos niños que no dejan jugar porque son groseros y dañan los juegos, entonces no los dejamos”* (Relato colectivo estudiantes, 2018). *“Por ejemplo cuando jugamos las niñas, sacamos a los niños, ellos nos dañan los juegos”* (Relato colectivo estudiantes, 2018). Aquí aparece un asunto para la construcción de la inclusión y es la posibilidad que tienen las experiencias del juego infantil, de entender la importancia del reconocimiento de las otras formas de ser y estar, lo que no quiere decir, evadir las circunstancias de conflicto; al enseñar a los niños a confrontar al otro, no por su raza, por su condición o su estrato, sino por una sana y armoniosa participación que nos permita jugar juntos, se está tejiendo una sociedad justa, democrática y crítica.

### **Ilustración 3. Relato de estudiante.**



*“Les quiero decir, que todos podemos jugar juntos”* (Relato estudiantes, niño de

7 años, 2018)

Junto con la imagen el participante relata que es posible habitar juntos reconociendo las diferencias propias de estar en el mundo. Al hablar de *jugar* se identifican factores de tradición, costumbres, símbolos, reglas, interacciones, reconocimiento del otro; por su parte el asunto de *juntos* supone reconocer el la colectividad y el conflicto. Jugar juntos, implica una mirada sociocultural que reconoce que éste “hace parte vital de las relaciones con el mundo de las personas y el mundo exterior, con los objetos y el espacio” (MEN, 2014, p. 14). En el juego, el niño construye mundo, es un elemento cultural que constituye al sujeto.

Al comprender ello con claridad podemos decir que la educación *“Es un proceso donde todos podamos hacer parte con nuestras particularidades y logremos convivir y aprender a un ritmo parecido”* (D.3, relato individual, 2018)

### **Para cerrar abriendo las discusiones sobre la in-exclusión**

Por todo lo anterior, no podemos concebir inclusión sin exclusión y viceversa, son un conjunto, coexisten, es una oportunidad para comprender con criticidad la práctica pedagógica; no hay inclusión sin exclusión, y no hay exclusión sin inclusión, si estos términos no se relacionarán, simplemente la inclusión no se debería nombrar, porque existe la educación de y para todos.

Hablar de educación inclusiva implica reflexión sobre la transformación de la sociedad excluyente, que permita la construcción permanente de la democracia y la participación, y así la inclusión.

Sin embargo, la educación ha sufrido los embates del ir y venir de la política económica, con los recortes anunciados al presupuesto del sector y la orientación de la "pretendida equidad"...Por otro lado, se recortan presupuestos a la Secretaría de Educación Pública (SEP) y a las universidades públicas, se favorece el crecimiento del subsistema privado en todos los niveles, se limita el ingreso de los jóvenes a los niveles superiores de la educación mediante los exámenes de ingreso –como un proceso de selección y de exclusión de los "menos favorecidos" de la escuela pública–, dejando fuera a quienes no dan muestra de "capacidad intelectual" para realizar estudios en las escuelas oficiales. (Juárez; Comboni y Garnique, 2010)

Al hablar de una sociedad democrática que no diste tanto de la práctica, que dé voz a todos sus ciudadanos para participar de la vida política, económica, social y cultural, no hablamos de un asunto pleno y permanente, sino de una sociedad que se construye diariamente desde y en todos sus sectores. Es decir, no hay un permanente estado de inclusión, deseable y estable, las personas nos vivimos moviendo entre tensiones, que sin duda angustian “nunca hay un estado único ni completo de inclusión o exclusión, sino situaciones en las que ambas condiciones se expresan a la vez”. (Mascareño y Carvajal, 2015, p. 134) Por tanto, bajo esta mirada, no podemos suponer suprimir la exclusión, pues estas dos categorías, son binarias y relacionales “las personas no están incluidas ni excluidas, tampoco en una posición intermedia, sino que, en la situación concreta en la que operan, se encuentran en ambas situaciones a la vez”. (Mascareño y Carvajal, 2015, p. 135)

Esto es lo que dice las narraciones de todos los sujetos, este es el camino que tenemos, las experiencias dando sentido a la travesía de la educación inclusiva, tenemos mucho por pensar, diseñar y realizar para lograr reales transformaciones, lo cual solo será posible al trabajar mancomunadamente para tejer cada vez con más fuerza una educación para todos.

**Desde la diversidad y la diferencia: “no todos podemos ser tan igualitos”**

*Cada persona brilla con luz propia entre todas las demás. No hay dos fuegos iguales. Hay fuegos grandes y fuegos chicos y fuegos de todos los colores.*

*Eduardo Galeano*

En tanto no se comprenda que somos un “mar de fueguitos” como plantea Eduardo Galeano, no es posible hablar de un caminar firme hacia la educación inclusiva, la diferencia es lo que nos une, es lo que nos da esperanza y rompe las barreras limitantes de los prejuicios sociales envueltos en la pareja normalidad-anormalidad.

¿Quién determina la llamada normalidad?, la paradoja es, que lo que nos hace a los seres humanos iguales es la diversidad o la diferencia ¿qué opone a estas dos categorías?, quizá nada o quizá mucho, el asunto es que hoy ambas han tomado relevancia en la educación y el cambio ha sido grande, pues se comprende con más fuerza las particularidades y la pluralidad en la escuela.

## Hacia el reconocimiento de otras formas de ser y estar en el mundo

### Ilustración 4. Relato de estudiante



*(Relato colectivo estudiantes, niña de 8 años, 2018)*

A través de la historia se ha venido dando una relación marcada entre la diferencia y la discapacidad, que ha desencadenado una mirada quizá un poco oculta pero latente: la pareja normalidad-anormalidad. Las organizaciones que han luchado por el reconocimiento de los derechos de todas las personas, han logrado nombrar e identificar al sujeto con discapacidad como un sujeto de derechos y así caminar hacia el reconocimiento de otras formas de ser y estar en el mundo, sin embargo, el trasegar teórico no implica que se pase la barrera de la tolerancia y la inferiorización.

Las principales características de este caminar tienen que ver con la epistemología de la diversidad, teniendo en cuenta asuntos sociales y culturales que nos obligan a repensar continuamente el orden establecido y las supuestas limitaciones individuales de las personas.

### Ilustración 5. Relato de estudiante



*“Todos somos diferentes, yo soy más alto, y él es más pequeño” (Relato estudiantes, niña de 6 años, 2018)*

Todas las personas somos diferentes, como nos dice el relato anterior, esto es un hecho incuestionable y observable. Que los demás sean diferentes a mí no dice más, que el hecho igualmente irrefutable, de que yo también soy diferente de los otros, el primer diferente soy yo, cada uno de nosotros. No obstante, algunos relatos reflejan de cierta manera que la diferencia se asocia a la discapacidad: “Los otros niños los excluyen, ellos no entienden que son distintos por su condición especial” (*Relato individual, D.2, 2018*)

### Ilustración 6. Relato de estudiante.



*“La diferencia es como esta jirafa, es diferente a las otras” (Relato estudiantes, niña de 6 años, 2018)*

La diferencia es ser diferente a los otros, plantea una participante ¿Qué hace a los otros iguales?, ¿qué nos diferencia de los otros?, a lo largo de la historia, han ido surgiendo categorías socio-culturales con la pretensión de segmentar y organizar heterogeneidades: raza, etnia, género, clase social, entre otras. Y casi todas ellas se han mostrado incapaces de explicar la totalidad de la diversidad existente, sin fragmentarla. (Martínez y Olmos, 2015, p. 63).

Los "diferentes" obedecen a una construcción, una invención, son un reflejo de un largo proceso que podríamos llamar de *diferencialismo*, esto es una actitud de separación y de disminución de algunos trazos, de algunas marcas, de algunas identidades en relación con la vasta generalidad de diferencias (Skliar, 2005, p. 16)

Se habla desde lo que somos, desde lo que nos ha transformado, desde los espacios y los lugares que habitamos, desde la experiencia que nos construye: “Como

*bióloga, la biodiversidad como la variabilidad de especies que hay en un área geográfica y en ese sentido extrapolo eso a la diversidad a la variabilidad, se puede decir ¿Cómo ve usted la diversidad en el aula? No hay nada más diverso que un aula” (A.1, relato individual, 2018).* Sin embargo, es innegable que la diversidad no se atribuye únicamente a lo humano, el mundo es diverso, cada uno es un mundo diferente, cada uno habita el mundo diferente.

La atención a la diversidad supone el reconocimiento de lo otro, de las particularidades y se inscribe en un contexto de reivindicación de lo personal, de las diferencias y de lo más próximo. La diversidad es consustancial a la educación (Rodríguez, s.f, p. 1079), dice un Administrativo: *“La diversidad es por ejemplo las formas de ser de cada niño, la unidad de cada niño de cada persona, en un aula hay mucha diversidad, todos son de formas de ser diferente de pensamiento diferente. Una diversidad a la final unida porque estamos aprendiendo a vivir todos con todos”.* (A.2, relato individual, 2018)

### **Tejer juntos la cultura de la diversidad y las diferencias**

*“Todos son tan diferentes, cada uno es un mundo grandísimo”.* (D.5, relato individual, 2018) el asunto aquí, es que no se trata de atender la diferencia sino de reconocerla y hacer tan potente el acto educativo que se logre una educación para todos, como parte de una comunidad que comprende la diversidad y trabaja por la justicia social, *“La diversidad es como la mezcla o la unión de todo tipo de singularidades de formas de ser, como poder estar todos en el espacio, aprender,*

*hablando diferentes formas, sí, que cada uno tenga su lugar en el espacio que está aprendiendo a convivir con el otro” (D.3, relato individual, 2018)*

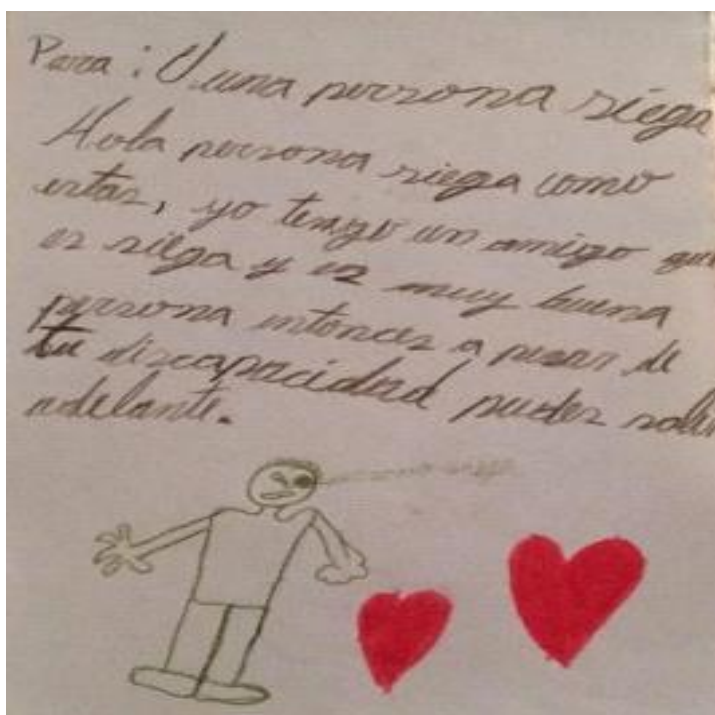
La Declaración de la UNESCO de 1981 sobre la raza y los prejuicios raciales señala en su artículo 1 que: “Todos los seres humanos pertenecen a la misma especie y tienen el mismo origen. Nacen iguales en dignidad y en derechos y todos forman parte integrante de la Humanidad”. Ser parte de esto, es lo que nos permite reconocer la educación inclusiva como plantea Miguel López Melero (2012) *“una oportunidad para humanizarnos”*, nos construimos humanos en la medida en que encontramos formas de estar al servicio de la humanidad, del otro y de lo otro. La diversidad del alumnado es una consecuencia directa de la historia familiar, cultural y social:

De la diversidad cultural al pluralismo cultural: En nuestras sociedades cada vez más diversificadas, resulta indispensable garantizar una interacción armoniosa y una voluntad de convivir de personas y grupos con identidades culturales a un tiempo plurales, variadas y dinámicas. Las políticas que favorecen la integración y la participación de todos los ciudadanos garantizan la cohesión social, la vitalidad de la sociedad civil y la paz. Definido de esta manera, el pluralismo cultural constituye la respuesta política al hecho de la diversidad cultural. Inseparable de un contexto democrático, el pluralismo cultural es propicio para los intercambios culturales y el desarrollo de las capacidades creadoras que alimentan la vida pública. (Unesco, 2001, Art 2)

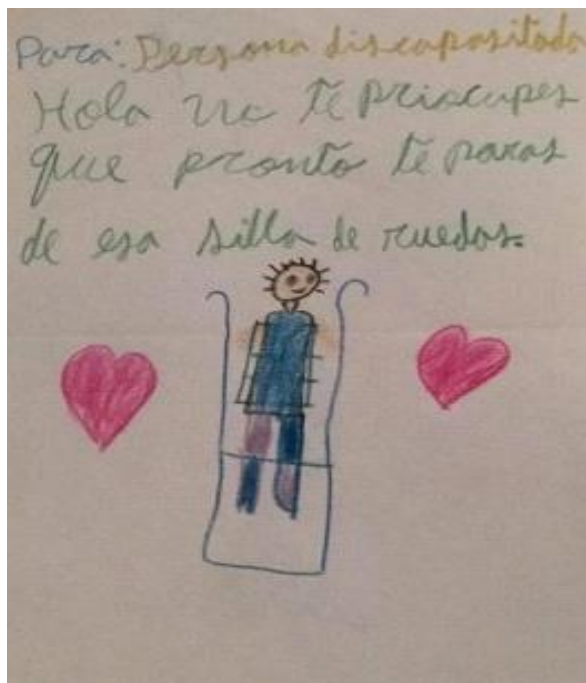
La educación, implica pensar la diferencia, de acuerdo con Carlos Skliar (Citado en Nosei, s.f) pensar los significados instituidos, asimismo asevera que el encuentro

con los otros debe ser pensado como un punto de partida para “hacer cosas juntos”, donde la pluralidad de las formas de vida habilite una conversación fraterna que valore la multiplicidad de lo singular. En esta medida la permanente alusión al concepto de inclusión en la escuela, teniendo en cuenta que es un discurso que no se hace práctica, que se enuncia pero no se mueve a la acción.

### Ilustración 7. Relato de estudiante.



(Relato estudiantes, niño de 8 años, 2018)

**Ilustración 8. Relato de estudiante**

*(Relato estudiantes, niña de 8 años, 2018)*

En los relatos de los niños se evidencian sentimientos de pena y lástima frente a las otras formas de ser, parece que se esparce en ellos, un desconsuelo por ese otro, un otro que requiere mejoría y recuperación, por consiguiente, al caminar hacia la poetización de la educación inclusiva, caminamos hacia el reconocimiento del otro y lo otro.

Donde lo humano incluya la diversidad de etnia, género, handicap, religión, enfermedad o procedencia y, a partir de ahí, tomemos conciencia de que no podemos, ni debemos, continuar marginando a las personas diferentes como algo ajeno a nosotros, como algo ajeno a uno mismo, porque si seguimos por ese camino estaremos legitimando la exclusión, como si las personas diferentes no pudiesen estar en el mundo de los

humanos, sino en el mundo de “otro modo de ser humanos”. Solo en el reconocimiento de las personas diferentes como personas radica hoy en el sentido de la educación inclusiva. (López, 2012, p. 138)

### **Para cerrar abriendo desde la diversidad y la diferencia**

Diversidad y diferencia, sin duda, un asunto amplio y abarcante, que deja grandes reflexiones, que nos llevan a reconstruirnos en la medida en que damos sentido a este camino hacia la poetización de la educación inclusiva, por ello en palabras de Miguel López Melero terminamos este capítulo, no con la intención de cerrar una discusión sino de provocar otras y seguir construyendo y consolidando con mayor fuerza preguntas tan potentes que nos inviten y nos guíen a transformarnos:

Necesitamos un modelo educativo inclusivo que sea capaz de educar a una ciudadanía comprometida con la diversidad para llegar a construir una sociedad, asimismo, inclusiva. Una ciudadanía que comprenda, defienda y promueva las diferencias humanas como valor y derecho humano que desarrolle la convivencia democrática entre las diferentes culturas ¿cómo podemos construir una escuela de todas y de todos, pero con todas y con todos? (López, 2012, p. 140)

### **Experiencia de alteridad –Lo que nos transforma-**

*“Yo creo que fuimos nacidos hijos de los días, porque cada día tiene una historia y nosotros somos las historias que vivimos” Eduardo Galeano*

Pasan tantas cosas, pero solo pocas *nos* pasan, *nos* acontecen, esa es la experiencia que nos transforma, *nos* cambia, somos un cúmulo de experiencias que nos han dado la forma de lo que somos y estamos *siendo*, por esta razón este es un recorrido por un sujeto histórico, un sujeto de lugares, de memorias.

La experiencia es lo que nos pasa, o lo que nos acontece o lo que nos llega. No lo que paso, o lo que acontece o lo que llega, sino lo que nos pasa, nos acontece o nos llega. Cada día pasan muchas cosas, pero al mismo tiempo casi nada nos pasa. (Larrosa, 2002)

Las comprensiones que los diferentes actores han construido y reconstruido en el pulso de las interacciones sociales, son las que los movilizan, los atraviesan y de alguna manera determinan su accionar. Este es un espacio para recoger voces, darle un sentido histórico y cultural, que sin duda se requiere en la educación, es un asunto de reconocimiento del otro, de participación y de construir juntos, de escuchar para crear, para poetizar la educación inclusiva.

### **Las posibilidades de la experiencia**

La educación es el lugar de la relación, del encuentro con el otro; es lo que la hace ser, lo que le da posibilidad de ser. No obstante, hoy las prácticas educativas y por ende sociales han pretendido definir quién es el otro y quien no, los no-sujetos, los que se desligan de la normalidad instaurada. Es decir, lo más extraño a la posibilidad de la experiencia: de aquello que irrumpe, que nos toma por sorpresa, que nos conduce por caminos imprevistos, que nos enfrena a los misterios del vivir, de las relaciones, de los otros. (Skliar y Larrosa, 2009)

Se puede decir que “hay un uso y un abuso de la palabra experiencia en educación. Pero esa palabra casi siempre se usa sin pensarla, de un modo completamente banal y banalizado, sin tener conciencia plena de sus enormes posibilidades teóricas, críticas y prácticas” (Larrosa, 2006, p.1). Cuando el acontecimiento se vuelve experiencia, es porque el sujeto lo narró, lo hizo consciente y de esta manera lo reconstruyó; de tiempo somos, por ello al recordar una vivencia, emergen los lugares, los otros y los acontecimientos que desató, los momentos de satisfacción e inconformidad, es decir, todo lo que transforma al sujeto. El siguiente relato permite reconocer las posibilidades de la experiencia para la construcción de una educación inclusiva: *“Cuando hice las prácticas yo trabajé con el Diseño Universal del Aprendizaje, por proyectos fue una real inclusión, por eso entré yo al colegio, porque pensé que aquí se trabajaba igual apuntando a los diferentes aprendizajes, pero hay que cumplir con tanta cosa que se vuelve una tarea muy difícil”.* (Relato individual, D.1, 2018)

En este sentido, plantea Larrosa que si la experiencia es “eso que me pasa”, el sujeto de la experiencia es como una superficie de sensibilidad en la que algo pasa y en la que “eso que me pasa”, al pasar por mí o en mí, deja una huella, una marca, un rastro, una herida. (Larrosa, 2006, p. 5)

La experiencia supone que el acontecimiento me afecta a mí, que tiene efectos en mí, en lo que yo soy, en lo que yo pienso, en lo que yo siento, en lo que yo sé, en lo que yo quiero, etc.. Podríamos decir que el sujeto de la experiencia se exterioriza en relación al acontecimiento, que se altera, que se enajena. (Larrosa, 2006, p. 4)

Es por ello que esta investigación pretendió reconocer esas narrativas de los actores, directos implicados en el camino hacia la educación inclusiva, dice un participante *“Bueno cuando era docente de jardín, y tenía una niña que no era diagnosticada, sin embargo su ritmo de aprendizaje era más lento, y cuando llegaba una practicante a ayudarme, se dedicaba a excluirla, fue muy duro porque era una niña que no la entendía nadie, pero desde mi punto de vista trabajando yo con ella y conociendo que ella tenía un ritmo de trabajo diferente, y una forma de aprender diferente, entonces lo que yo hice fue que implemente una estrategia para esa chica, yo tenía 35 niños y tenía que trabajar con todos pero también con ella, entonces yo tenía que estar pendiente de todos pero más de ella. Ella lo que necesitaba era atención, alguien que la acompañara para sentirse segura, a la hora de calificar me decían que por que le calificaba bien, si ella no lo hacía, yo decía: que pena ella sí lo está haciendo bien, lo que pasa es que tú no ves más allá de lo que quieres ver, ella sí trabaja, diferente pero trabaja” (Relato individual, A.2, 2018),*

De acuerdo con el relato anterior, es posible reafirmar que la experiencia nos moviliza, nos hace repensar nuestras decisiones y nuestro actuar, “tal vez reivindicar la experiencia sea también reivindicar un modo de estar en el mundo, un modo de habitar el mundo, esos espacios y esos tiempos cada vez más hostiles que llamamos espacios y tiempos educativos” (Larrosa, 2006, p. 18)

La experiencia no lleva a habitar unos espacios como profesionales y como críticos de y en nuestra área. Pero, sin duda, habitamos también como sujetos de experiencia; abiertos y sensibles. Unos espacios en los que, a veces, sucede lo otro, lo imprevisto. Unos espacios en los que a veces vacilan nuestras palabras, nuestros

saberes, nuestras técnicas, nuestros poderes, nuestras ideas, nuestras intenciones. Es en esos espacios donde emerge la experiencia de la educación inclusiva.

### **Caminar juntos hacia la alteridad**

Al comprender la importancia de la experiencia, se hace urgente pensar y vivir la educación desde la alteridad, cabe mencionar que la alteridad es un concepto que procede del latín alter, el “otro”, ahora bien, podemos pensarla como un encuentro, asumiendo la responsabilidad, el deseo educativo de ese encuentro, la aspiración y la apertura a que este sea formativo.

La alteridad de acuerdo a Vallejo (2014), tiene unas pretensiones muy claras en cuanto al quehacer académico, en tanto que busca la recuperación de la palabra del otro, aquella voz que ha sido silenciada, por cuestiones ideológicas, políticas, por el eterno conflicto entre el poder y el saber que se gesta dentro de las aulas de clase, lo que impide que cualquier ser humano pueda manifestar su pensamiento (p. 115), ello, implica un aprendizaje colaborativo y no necesariamente particular, en el que cada uno haga parte, por medio de su reflexión y su participación, aportando desde lo que es y está siendo, y así, construir juntos el encuentro educativo.

Desde los relatos, encontramos que la alteridad de cada actor con la educación inclusiva, da cuenta de la importancia de pensarla con mayor fuerza, para construir una sociedad más justa, equitativa y participativa: *“Tu presencia en mi vida y en mi familia y la de mi hija ha sido bastante alta ya que cuento con una hija con diagnóstico síndrome Down y en ocasiones la han rechazado por su condición, es duro pero he aprendido,*

*que solo es paciencia y entender a los demás, no todos tienen ese valor desarrollado, cada día lucho con mi familia en la personalidad de mi hija, para que ella sea feliz de enseñar a los demás que es un ser humano con muchas capacidades, que los límites los pone cada uno según como vea el mundo” (Epístola, F.2, 2018)* “La alteridad es un modo de liberación que engendra nuevas prácticas de libertad. El abrir nuestros ojos y agudizar nuestros oídos al otro es cruzar una puerta que esconde otra puerta” (Ruiz, s.f, p. 101).

La familia como primer espacio socializador y desde donde se cimientan los valores de una sociedad, requiere comprender su rol fundamental en este proceso, pues, cuando hay una corresponsabilidad, el caminar es más firme: *“Pues la inclusión es reconocimiento de la diferencia, situaciones temporales tan simples y amorosas como los embarazos, la llegada de un nuevo bebé que requiere mayor atención y cuidado, o situaciones asociadas a sobre peso, condiciones de salud, edad, esto hace que nuestras vidas y dinámicas familiares sean diferentes, y nos llevan a entender que debemos aprender a vivir en comunidad” (Epístola, F.3, 2018)*

Los acontecimientos de algunos de los sujetos participantes de esta investigación con relación a la educación inclusiva, están vinculados a los asuntos de la condiciones de discapacidad: *“Mmm, bueno voy a decir que con las niñas con Down trato de darles un papel protagónico en lo que hago, eeh, por dicha condición no niego que no trabajen, sino que ellas se acoplen al grupo, que cumplan con la actividad del tal manera que se motiven a participar más, trato de darles los roles primero a ellos para que puedan hacerlo, y a partir de ello trabajar en conjunto con los demás”. (Relato individual, D.2, 2018)*. Lo anterior refleja la necesidad de comprender los asuntos de

educación inclusiva, como un todo, ésta no fragmenta la escuela, sino que la une desde y para el amor, la humanización.

La palabra del *otro* permite una reconfiguración de la subjetividad, de los modos de pensar frente a la realidad, ese individuo que en principio se asemeja extraño, pero luego será cómplice por medio de la palabra dicha, que dirá lo no dicho de la subjetividad, es decir, dirá algo que no había pensado, algo que será nuevo y abra totalmente una nueva posibilidad de estar en el mundo. (Vallejo, 2014, p. 121)

“Un aspecto importante de la alteridad es que esta implica ponerse en el lugar del otro, alternando opiniones, ideas, sentimientos, acciones, valoraciones, tonos afectivos, costumbres o prácticas sociales diversas” (González y Arnaiz, s.f. citado en Córdoba y Vélez, 2015, p. 1003)

Por ello, la importancia de reconocer la voz, de reconstruir las experiencias, esto nos permitirá reconfigurar desde las narrativas vivas del espacio educativa, lo que continuamente reconfigura a los agentes educativos: *“Mmmm, cuando yo hice las prácticas en una guardería el año pasado yo sentía que no lograba incluir una niña, ella le costaba mucho relacionarse con sus compañeros incluso era agresiva con ellos, cuando yo llegué la maestra me dijo que no me preocupara que trabajara con los otros normal y a ella la dejara por fuera, yo busqué crear un vínculo con ella y poco a poco ella me saludaba de forma cariñosa y jugábamos, eso le sirvió para comenzar a hacer amigos”.* (Relato individual, D.5, 2018)

El maestro continuamente piensa y reconfigura su práctica, por ello al escuchar los diferentes actores, de girar la mirada, se puede reconocer que los pasos históricos y culturales están movilizand o otras formas de actuar: *“Entender que como maestra debo*

*hacer una adecuación curricular a un chiquito que esta incluso más avanzado que los otros pero que cuya condición marca unas pautas concretas diferentes, como su posibilidad de escritura, implica hacer unas adaptaciones curriculares, que son es en la mente, porque implica primero cambiar el chip, el dispositivo de pensamiento, para poder lograr sin excluir, ni al chico ni a los demás, porque a veces pasa que uno excluye es el resto para incluir a este". (Relato individual, A.1, 2018)*

Aunque, aquí cabe anotar que, de cierta manera, se puede ver que los asuntos de adaptaciones y adecuaciones curriculares están siendo reflexionados a la luz los llamados "diferentes" y no sobre la unión de singularidades, en la que *diversidad* sea una oportunidad para crear juntos; por ello aún se remite al déficit cuando hablamos a temas referentes a la educación inclusiva: *"el vecino mío no ve, y se pone unas gafas siempre, yo creo que no tiene ojos, o los tiene malos, yo a veces lo saludo y el me habla pero no me ve"* (Relato colectivo estudiantes, niño de 7 años, 2018)

### **Para cerrar abriendo la experiencia de alteridad**

Somos seres inacabados, en constante proyección, con objetivos, metas, sueños, oportunidades, desborde de imaginación para formar y transformar la realidad, para cuestionarla y volver una y otra vez a reinterpretarla. Cuando se ha aceptado de manera tajante todo lo que se es dado, y no se reinventan mundos posibles y a veces imposibles o quizás utópicos, existirá una considerable lejanía con respecto a la esperanza del cambio, a la posibilidad de un mundo mejor, donde se establezca la conexión de relaciones, de lenguajes, de culturas, de conocimientos, todo aquello que

provea una condición de humanidad. (Vallejo, 2014, p. 122), *“hay que tratar a todos con amor, hay que respetarnos” (Relato colectivo estudiantes, niño de 6 años, 2018)*

### **Hacia poetizar la educación inclusiva –Creando caminos-**

*“Y hoy, más que nunca, es preciso soñar. Soñar, juntos, sueños que se desensueñen y en materia mortal encarnen”. Eduardo Galeano*

En este apartado, se tienen en cuenta las voces de los participantes de la presente investigación para abordar la educación inclusiva como una oportunidad para una sociedad más justa y participativa, además, se pretende desde aquí proponer estrategias y acciones para la construcción de una política inclusiva institucional que permita un ejercicio pleno del derecho a la educación y un acceso efectivo a la equidad de oportunidades.

Caminar hacia la educación inclusiva es un reto nacional e internacional, que implica avanzar en el concepto y en las prácticas educativas; por ello, en la actualidad se viene dando grandes avances, como es posible ver en el capítulo de los antecedentes. Si bien se comprende la educación como derecho y bien público; aún la agenda de la educación inclusiva es muy abarcante, supone combatir las inequidades y potenciar la atención a la diversidad como una manera de democratizar la educación; sobre ello plantea un participante *“mi opinión es que se hace profundamente necesario formular políticas de compensación y de nivelación en las aulas, concretamente en los ambientes formativos y pedagógicos, sin embargo, creo que a la hora de las*

*estrategias, hemos concebido de manera muy obtusa esas diferenciaciones y esas particularidades y tenemos un grave problema en general del lenguaje profesional que limita la capacidad de los maestros a la hora de hacer las intervenciones puntuales de los procesos psicopedagógicos. Entonces mi opinión es que son muy necesarias que hemos avanzado mucho respecto de esas formulaciones, pero que digamos la formación profesional al respecto se ha vuelto muy biológica y eso nos saca del contexto pedagógico y nos deja muy cortos en las estrategias de inclusión” (A.1, relato individual, 2018)*

Bajo esta mirada de la educación inclusiva como realidad social, ésta investigación busca focalizar sus intenciones en un contexto en participar, es decir, el Centro Infantil del colegio Gimnasio Internacional de Medellín, comprendiendo que es desde el interior de la escuela y de las voces de los actores educativos que se consolidan potentes reflexiones para poetizar la educación inclusiva. Cabe señalar que “al ser inclusiva, la educación no se plantea en términos de “necesidades”, sino de oportunidades de cambio que giran en torno a unas características que tienen como base esencial los derechos humanos” (MEN, s.f, p. 8)

Por su parte es preciso señalar que la falta de claridad conceptual frente a la educación inclusiva y el desconocimiento de políticas para su construcción es un desafío inminente, que requiere una atención urgente para una mejora en la educación, plantea un participante que, *“Jmmm, yo las estudie hace mucho pero no las volví a mirar, pero... se ven muy lindas pero no se aplican, no se ven, o sea en el papel hay muchas cosas hermosamente escritas, unos ideales geniales, pero a la hora de la verdad no hay mucho espacio ni tiempo para que el maestro se sienta a pensar sobre*

*ello por todos los protocolos y las cosas que tiene que hacer". (D.5, relato individual, 2018)*

De igual manera, se hace fundamental reflexionar alrededor de los lugares, que permitan el acceso integral de los sujetos a la escuela, un participante expone, *"debo decir que en ciertas partes sí se acercan y se ven aplicadas estas reglas o normas, sin embargo hay muchas instituciones que deben adecuar los espacios para estas personas, por ejemplo una persona de silla de ruedas debe tener ciertos espacios para trasladarse digamos del baño al salón. Sin embargo tuve la posibilidad de estar un colegio donde se movilizó mucho la parte de la inclusión y se adecuó un espacio pero era muy peligroso no se invirtió lo suficiente, era una rampa muy inclinada". (D.2, relato individual, 2018)*

Ahora bien, crear insumos para la formulación de una política inclusiva con y para la comunidad educativa supone construir otro mundo posible, desde y en el encuentro con el otro, orientados hacia el bien común, donde los colectivos estén implicados y su voz sea escuchada, posibilitando que se reivindique la participación en la escuela y no haya tantos desencuentros entre el discurso y la práctica, dice un participante, *"Eso es una locura para mí, porque suena muy lindo, en la universidad lo vimos, en los colegio que he trabajado también se ha hablado mucho de ello, pero eso simplemente esta como en la hoja, eso es algo muy lindo que se presenta, pero a la hora de vivirlo, por ejemplo en las experiencias que he tenido cuando hay dificultades con un niño o cuando vienen de otros pensamientos y otras razas o niños que tienen necesidades educativas, la educación no es inclusiva, o sea desde la misma rectoría o los entes más altos de los colegios se llenan la boca hablando de que son inclusivos*

*pero a la hora de tener un niño con dificultades los excluyen, no saben qué hacer con ellos, entonces eso no se da, se da en los lineamientos curriculares y en las políticas” (A.2, relato individual, 2018)*

Se debe agregar que, para proponer los insumos de la política inclusiva institucional se tienen en cuenta las características de la educación inclusiva propuestas por el Ministerio de Educación Nacional:

Participación, esta hace referencia a “aquellos procesos donde las personas no se limitan a ser simples observadores sino que se involucran en los procesos, se ven implicados, motivan el cambio con sus acciones y además lo hacen de forma constante” (Dueñas y García, 2012, p. 2)

Diversidad, “remite descriptivamente a la multiplicidad de la realidad o a la pluralidad de las realidades”. (Citado por Ramos, 2012, p. 80).

Interculturalidad, como el “conjunto de relaciones entre diferentes grupos culturales que conduce a un proceso dialéctico de constante transformación, interacción, diálogo y aprendizaje de los diferentes saberes culturales en el marco del respeto” (MEN, 2013, p. 29)

Equidad, significa pensar en términos de reconocimiento de la diversidad y de justicia social.

Pertinencia, implica considerar el contexto y los sujetos involucrados, además de las necesidades y el estado actual de los proceso de inclusión

Calidad, esta se refiere de manera general a “las condiciones óptimas que permiten el mejoramiento continuo de la educación en todos los niveles” (MEN, 2013, p. 32).

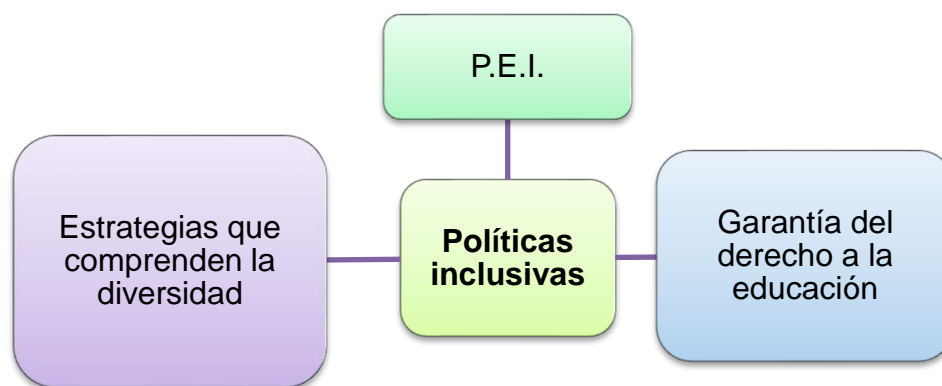
En contraste con todo lo anterior, esta investigación reconoce la importancia de diseñar una política inclusiva institucional como pilar fundamental para eliminar las barreras que impiden la participación y el aprendizaje, que con facilidad desencadena en la continuidad de las inequidades sociales

### **Hacia políticas de educación inclusiva**

Esta primera línea pretende asegurar que la educación inclusiva palpite en el plan educativo institucional, con el fin de dar garantía al derecho de una educación de calidad, y en esa medida se mejore el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes. En este contexto todas las estrategias y modalidades comprenden la diversidad y el encuentro con el otro.

El siguiente gráfico muestra los ejes principales para analizar y transformar las políticas.

**Ilustración 9. componentes para la construcción de políticas inclusivas.**



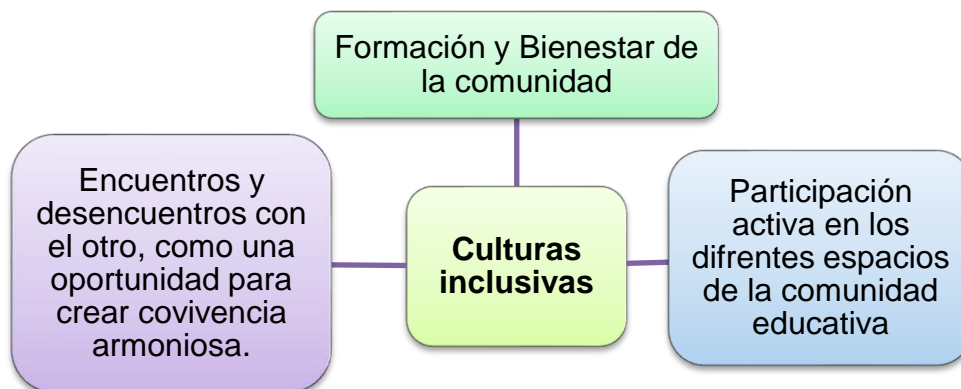
- Crear una estructura administrativa que sustente las estrategias y acciones de educación inclusiva, esto implica contar con personal y recursos financieros para el cumplimiento de los objetivos.
- Realizar una revisión en profundidad del currículo y el plan de estudios de cada área, buscando que respondan mejor a: la diversidad teniendo en cuenta el contexto y los sujetos, a la necesidad de darle al estudiante su propio espacio de aprendizaje y desarrollo, y apoyarlo través de múltiples estrategias pedagógicas que potencien todas sus dimensiones.
- Conformar un comité de educación inclusiva que aborde temas interdisciplinarios sobre diversidad, accesibilidad, interculturalidad, docencia, entre otros.
- Identificar barreras institucionales que impiden una educación inclusiva, haciendo especial énfasis en aquellos estudiantes que podrían estar en riesgo de exclusión en cuanto al acceso y a la permanencia, por medio de ejercicios permanentes de caracterización.
- Hacer una caracterización periódica de los procesos de inclusión que permita realizar una evaluación en términos de fortalezas y oportunidades de mejora, lo planteado en el P.E.I.
- Construir procesos de transformación curricular que permitan la generación de Proyectos y Centros de Interés que respondan a la diversidad y la diferencia.
- Aplicación del Índice de educación inclusiva.

### Hacia culturas de educación inclusiva

Esta segunda línea está orientada hacia la creación de una comunidad educativa participativa y que trabaje colaborativamente, en la que cada colectivo y sujeto participen. Pretende desarrollar escenarios inclusivos donde interactúen docentes, estudiantes, directivos y familias. Los principios que se derivan de esta cultura, son los que guían las decisiones que se concretan en el quehacer diario y se reflejan en el bienestar común.

En el siguiente gráfico están los componentes para la construcción de culturas inclusivas.

#### Ilustración 10. Componentes para la construcción de culturas inclusivas.



- Promover una participación activa de toda la comunidad académica en todos los escenarios comunitarios: saludos, cantos y ferias de productos.

- Utilizar lenguaje inclusivo que permita el reconocimiento de todos los miembros de la comunidad, asimismo los contenidos curriculares se revisen en función de un lenguaje inclusivo.
- Configurar espacios de creación artística y cultural con enfoque de educación inclusiva que permita un encuentro con el otro.
- Crear un programa de bienestar educativo en el que haga parte todo el equipo interdisciplinario con el objetivo de implementar acciones encaminadas hacia un proceso de crecimiento personal y colectivo, fundamentándolo en las características de la educación inclusiva, reconociendo al otro como parte fundamental para el bienestar.
- Buscar el apoyo de expertos sobre tópicos en el marco de la educación inclusiva que permitan mejorar los procesos de formación y las prácticas de los diferentes actores educativos.
- Conformar en cada grupo de actores: estudiantes, maestros, administrativos y familias, agentes por la educación inclusiva, con la intención de ser promotores de participación y crear discusiones comunes para mejorar los diferentes procesos de inclusión.
- Se reconoce en términos de educación inclusiva el proceso que el colegio desarrolla e implementa referido a la conformación de colectivos, por ello se recomienda que esta experiencia pueda ser extendida al Centro Infantil.
- Fortalecer las comprensiones que la institución tiene de lo comunitario, para trascender de un modelo de la compensación y la nivelación y llegar a un

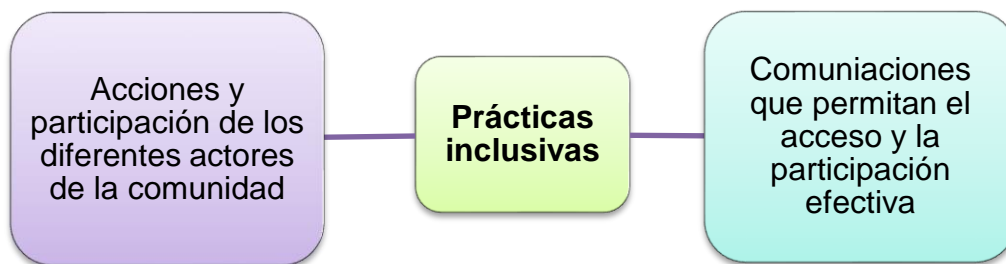
modelo de diseño, teniendo en cuenta que desde el inicio fue diseñado pensando en todos.

### **Hacia prácticas de educación inclusiva**

Por último, la tercera línea pretende que las prácticas de educación inclusiva reflejen la cultura y las políticas inclusivas; intentando asegurar que los procesos académicos, culturales y lúdicos motiven la participación de todos los estudiantes, Además desde la docencia buscar superar las barreras para el aprendizaje y la participación, movilizandoo recursos para la accesibilidad.

El siguiente gráfico muestra los ejes claves para reflexionar y transformar las prácticas.

#### **Ilustración 11. Componentes para la construcción de prácticas inclusivas.**



- Fortalecer un perfil docente que tenga apertura a la diversidad, y una mirada crítica para reflexionar alrededor de la educación inclusiva, con gran disposición para hacer frente a problemas y desafíos sociales.

- Crear procesos de formación permanente y programas académicos sobre educación inclusiva para los profesores, con el fin de llevar a cabo prácticas pedagógicas articuladas con la diversidad del contexto colombiano y que responda a las particularidades de los sujetos con quienes establece una relación pedagógica.
- Generar espacios de discusión y análisis entre profesores y administrativos sobre los procesos de educación inclusiva que se han llevado en el Centro Infantil.
- Reconocer a los maestros como actores centrales del proceso de la educación inclusiva, y de esta manera contar con profesores inclusivos en la capacidad de crear diálogos interculturales y procesos equitativos.
- Participación activa del docente en el desarrollo de los currículos, es decir que tengan espacio para la creación de los contenidos y metodologías. Un profesor que se encarga no sólo de implementar los currículos sino también de aportar en su construcción es capaz de incluir en su didáctica, las realidades del contexto que lo permean y hacer uso de materiales y recursos que permitan apuntar hacia los diferentes tipos de aprendizaje.
- Crear encuentros con las familias para debatir las barreras de la educación inclusiva y con ellos trazar posibles alternativas de solución y mejora que posibiliten transformar los procesos.
- Establecer encuentros interculturales con los estudiantes donde se reconozca al otro, su historia y sus costumbres como medio para comenzar a comprender las otras formas de ser y estar en el mundo.

- Construir espacios de investigación e innovación educativa donde los diferentes actores educativos reflexionen para la comprensión de su contexto y ayuden a su transformación, donde se examine la teoría y la práctica, teniendo en cuenta experiencias concretas al interior del Centro Infantil.

## **Capítulo V: Conclusiones y proyecciones –Abriendo caminos–**

*«La utopía está en el horizonte. Camino dos pasos, ella se aleja dos pasos y el horizonte se corre diez pasos más allá. ¿Entonces para qué sirve la utopía? Para eso, sirve para caminar». Eduardo Galeano*

### **Conclusiones**

#### **De la inclusión educativa a la educación inclusiva**

No es lo mismo referirse a educación inclusiva que a inclusión educativa, la diferencia conceptual entre los dos términos gira en torno a cómo la educación inclusiva desde un enfoque de derechos se ocupa de reflexionar e identificar las barreras para el aprendizaje y la participación, la educación inclusiva es dinámica, está en continua construcción, sujeta a cambios y abierta a discusiones. Por su parte, desde lo conceptual, la inclusión educativa refleja una visión más cerrada que sugiere la adaptación de los estudiantes al sistema educativo y no al revés.

#### **De la in-exclusión**

Comprender la in-exclusión nos brinda una oportunidad para prescindir de una mirada fragmentada a través de la cual se ha abordado la inclusión y la exclusión, esto implica asumir su inherente relación, entendiendo que son un conjunto, coexisten, por ello no hay un permanente estado de inclusión, deseable y estable, nos vivimos moviendo entre estas tensiones, y es allí desde el conflicto, donde se consolidan los asuntos de participación y reconocimiento del otro.

### **De los acontecimientos a la experiencia de alteridad**

En el día a día de la escuela pasan muchas cosas, a los maestros, a los niños, a los administrativos y a las familias, pero sólo pocas logran ser reales experiencias, que forman y transforman al sujeto. Al volver sobre los acontecimientos y que cada participante se narrará en un lugar, un tiempo y en el encuentro con el otro, se reconstruía un camino que abría otros, hacia la educación inclusiva.

### **De la diversidad y la diferencia**

Reconocer la diversidad y la diferencia en la escuela, supone comprender que cada sujeto con sus particularidades y unicidad, forma parte de un colectivo, un nosotros, donde cada uno hace parte significativa del encuentro, reconocido como sujeto de derechos, por ello, esta investigación no se enfocó en ningún grupo en particular, comprendiendo que la educación inclusiva no fragmenta a los sujetos, es de todos y para todos.

### **De las políticas de educación inclusiva**

Proponer una política inclusiva institucional construida con y para la comunidad directamente implicada, crea estrategias más cercanas que reconocen la experiencia de los sujetos. Además, es preciso comprender este tipo de políticas como asuntos reflexivos en permanente evaluación y cambio, de acuerdo con las mismas lecciones que vaya abriendo la experiencia.

### **Del método biográfico narrativo en educación inclusiva**

Acercarnos a este tipo de investigaciones desde lo biográfico narrativo, nos permiten hablar desde la experiencia en un contexto en particular, recoger las voces

de los sujetos muchas veces invisibilizados a la hora de pensar asuntos importantes de la educación, por ello, tejer estrategias desde las voces de los diferentes participantes, permite el reconocimiento del otro, la participación y desde esta manera poetizar la educación inclusiva.

## **Proyecciones y recomendaciones**

### **A la institución**

Es necesario realizar una evaluación periódica del P.E.I. teniendo en cuenta el índice de educación inclusiva, y de esta manera establecer las fortalezas y las oportunidades de mejora. Además, el currículo debe ser flexible, coordinado por un trabajo interdisciplinario que reconoce el enfoque de diversidad. De la misma manera, es fundamental generar procesos de formación de los actores educativos de la institución frente a temas en el marco de la educación inclusiva. Es importante hacer de la comunidad educativa un espacio para todos, donde la educación inclusiva tome mayor fuerza, para esto es significativo reconocer a cada sujeto como parte comunidad, y promover diálogos interculturales, garantizando el respeto y la dignificación del otro.

### **A los participantes**

El proceso de toma de consciencia frente a la educación inclusiva es esencial para lograr que los maestros y los administrativos tengan una visión crítica frente al tema y reflexionen sus prácticas desde las características de la educación inclusiva. Favorecer el reconocimiento del otro y el trabajo cooperativo, en el cual surgen

relaciones que facilitan el desarrollo de procesos de enseñanza y aprendizaje permiten que todos los niños y las niñas se vinculen en los diferentes procesos, además, no debe verse como un proceso técnico, sino que se debe aprovechar los encuentros interculturales que se den para explicar, profundizar y generar preguntas que puedan posibilitar el reconocimiento de la identidad cultural y de la relación entre sí.

La familia cumple un papel fundamental en la construcción de la educación inclusiva, al lograr una corresponsabilidad con la escuela, logrará fomentar la participación y engendrar espacios de encuentro con el otro donde sean escuchadas y narradas las experiencias.

En la medida en la que se fortalezcan los lazos con la comunidad, se creará vínculos importantes que permitirá una asociación escuela-familia, posibilitando prácticas educativas que se piensen como un lugar de reflexión constante y trabajo en equipo. Lo cual permite que la comunidad se desarrolle y trabaje desde y para todos.

No son los estudiantes los que deben cambiar para acceder, permanecer y graduarse: es el sistema mismo el que debe transformarse para atender la diversidad estudiantil, dar a todos los estudiantes las mismas posibilidades teniendo en cuenta sus particularidades.

### **A la Corporación Universitaria Lasallista y los futuros investigadores**

Es el momento para que la Corporación Universitaria Lasallista transforme sus procesos de educación, se piense en un marco más abarcante que reconozca y sea promotora de la diversidad, esto implica que se piensen nuevas líneas de investigación para abordar la educación inclusiva. Esto lleva a reconocer la importancia de crear

nuevos proyectos y semilleros de investigación haciendo un trabajo interdisciplinario con varias facultades y programas

Es fundamental que en los programas de educación se de una profundización en el marco de la educación inclusiva y crear nuevas asignaturas y escenarios necesarios para la formación de maestros que reconozcan la diversidad como una oportunidad educativa para construir una sociedad justa, equitativa y participativa.

## Referencias

Amengual, G. (2007). El Concepto de Experiencia: de Kant a Hegel. Tópicos. (15). 5-30. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/288/28811907001.pdf>

Arango, P y Yarza de los Ríos, A. (2013). ¿Aprender juntos o aprender separados?: relatos de vida sobre las experiencias de aprender de niños y niñas con discapacidad(es) en Medellín (Antioquia, Colombia). Universidad de Antioquia. Disponible en: [http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/6507/1/YarzaAlexander\\_2013\\_aprenderrelatosvida.pdf](http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/6507/1/YarzaAlexander_2013_aprenderrelatosvida.pdf)

Arias, María. (2000). La triangulación metodológica: sus principios, alcances y limitaciones. Revista investigación y educación en enfermería, XVIII (1), 13-26.

Arnaiz Sánchez, P. (2000). Educar en y para la diversidad. Disponible en: <http://diversidad.murciaeduca.es/tecnoneet/docs/2000/4-2000.pdf>

Arnaiz Sánchez, P. (2012). Escuelas eficaces e inclusivas: cómo favorecer su desarrollo. *Educación Siglo XXI*. 30, (1). 25-44. Recuperado de: <http://revistas.um.es/educatio/article/view/149121/132111>

Arrupe, O. (s,f). Igualdad, diferencia y equidad en el ámbito de la educación. Disponible en: <http://campus-oei.org/equidad/Arrupe.PDF>

Asamblea Nacional Constituyente. (1991). Constitución Política de Colombia 1991. Disponible en: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=4125>

Ávila, M y Martínez, A. (2013). Narrativas de los y las docentes sobre la Inclusión de niños y niñas con discapacidad en primera Infancia en el Jardín infantil Colinas y el Instituto de Integración Cultural (IDIC). Recuperado de: <http://repository.cinde.org.co/bitstream/handle/20.500.11907/1499/AvilaBabativaMartinezMurcia2013.pdf?sequence=1>

Beltrán, Y; Martínez, Y; y Vargas, A. (2015). El sistema educativo colombiano en el camino hacia la inclusión. Avances y retos. *Educ. Educ.* (18) 1, 62-75. Disponible en: <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/4223/3966>

Bolívar, A. (2002). “¿De nobis ipsis silemus?”: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*.4, (1). 41-65.

Bueno, G. (1953). Poetizar. Disponible en: <http://www.filosofia.org/hem/195/95312gb.htm>

Bustamante, I; Ladino, M y Trujillo, C. (2016). La enseñanza basada en el diseño universal para el aprendizaje, una posibilidad desde el marco de la educación inclusiva con calidad. Universidad de Antioquia. Disponible en: [http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/6977/1/lvone\\_alejandra\\_catalina\\_educacioninclusiva\\_2016.pdf](http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/6977/1/lvone_alejandra_catalina_educacioninclusiva_2016.pdf)

Camacho, J. (2015). Exclusión social. *Eunomía. Revista en Cultura de la Legalidad*, (7). 208-214. Recuperado de: <https://e-revistas.uc3m.es/index.php/EUNOM/article/view/2242/1178>

Churba, C. (2005). Poetizar la vida, Creatividad poética. *Revista Recrearte*, (3). Disponible en: [http://www.iacat.com/revista/recrearte/recrearte03/poetizar\\_vida.htm](http://www.iacat.com/revista/recrearte/recrearte03/poetizar_vida.htm)

Coffey, A y Atkinson, P. (1996). Encontrar el sentido a los datos cualitativos, estrategias complementarias de investigación. Antioquia: Editorial Universidad de Antioquia.

Congreso de Colombia. (1997). Ley 361 de 1997 *por la cual se establecen mecanismos de integración social de la personas con limitación y se dictan otras disposiciones*. Disponible en: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=343>

Congreso de Colombia. (2006). Ley 1098 de 2006 *Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia*. Disponible en: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=22106>

Consejo Nacional de Política Económica y Social. (2004). Conpes Social 80 "política pública nacional de discapacidad". Disponible en: <http://www.javeriana.edu.co/documents/245769/293416/conpes+80.pdf/26165300-e182-4a44-aa4d-232a0fb82c45>

Congreso de Colombia. (2009). Ley 1346 de 2009 *Por medio de la cual se aprueba la "Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad", adoptada por la Asamblea General de la Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006*. Recuperado de: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=37150>

Congreso de Colombia. (2011). LEY 1482 de 2011 *Por medio de la cual se modifica el Código Penal y se establecen otras disposiciones*. Disponible en: <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/ley148230112011.pdf>

Congreso de Colombia. (2013). Ley estatutaria 1618 *Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las*

*personas con discapacidad.* Disponible en:  
<http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201618%20DEL%2027%20DE%20FEBRERO%20DE%202013.pdf>

Corte Constitucional. (2015). Sentencia C-458/15. Disponible en:  
<http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=64462#S.h>

Córdoba, M y Vélez, C. (2015). La alteridad desde la perspectiva de la transmodernidad de Enrique Dussel. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14 (2).1001-1015. Disponible en:  
<http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v14n2/v14n2a09.pdf>

Cifuentes, R. (2011). Diseños de proyectos de investigación cualitativa. Buenos Aires: Noveduc. Disponible en: <http://files.coordinacion-de-investigaciones.webnode.com.co/200000021-47c0549bf3/Enfoque%20de%20investigaci%C3%B3n.pdf>

Departamento Nacional de Planeación. (2015). Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018, Todos por un nuevo país. Disponible en:  
<https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/PND/PND%202014-2018%20Tomo%201%20internet.pdf>

Dueñas, L y Gardía, E. (2012). El estudio de la cultura de participación, aproximación a la demarcación del concepto. *Razón y palabra*, 80. [En línea]. Disponible en:  
[http://www.razonypalabra.org.mx/N/N80/M80/07\\_DuenasGarcia\\_M80.pdf](http://www.razonypalabra.org.mx/N/N80/M80/07_DuenasGarcia_M80.pdf).

Escudero, J y Martínez, B. (2010). Educación Inclusiva y Cambio Escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*. 55. 85-105. Disponible en:  
<https://rieoei.org/historico/documentos/rie55a03.pdf>

Escudero, M. (2016). Inclusión educativa en la Institución Educativa Concejo de Medellín con los estudiantes sordos del grupo Clei 2 del año 2016, la educación un proceso que incluye a todos. Corporación Universitaria Lasallista.

Escobar, P. (2011). Estrategias metodológicas para el desarrollo de currículos pertinentes en la intervención pedagógica de los niños y niñas en situación de discapacidad en el nivel de preescolar en la corporación “ser especial”. Corporación Universitaria Lasallista. Disponible en:  
[http://repository.lasallista.edu.co/dspace/bitstream/10567/653/1/Estrategias\\_metodologicas\\_discapacidad\\_preescolar.pdf](http://repository.lasallista.edu.co/dspace/bitstream/10567/653/1/Estrategias_metodologicas_discapacidad_preescolar.pdf)

Ferrari, C. (s,f). La idea de “experiencia” en relación a la realidad educativa del Centro Universitario Devoto (Cárcel de Devoto – Universidad de Buenos Aires). Disponible en: [http://www.cyta.com.ar/ta0304/v3n4a2.htm#\\_ftn1](http://www.cyta.com.ar/ta0304/v3n4a2.htm#_ftn1)

FEVAS, Federación Vasca de asociaciones. Guía de Materiales para la Inclusión Educativa: Discapacidad Intelectual y del Desarrollo Educación infantil. Disponible en: [http://fevas.org/?wpfb\\_dl=33](http://fevas.org/?wpfb_dl=33)

Ferri, J; Grau, A, Giulia, A y Jabbaz, M. (s,f). Técnicas cualitativas de investigación social. Recuperado de: [http://ocw.uv.es/ciencias-sociales-y-juridicas/tecnicas-cualitativas-de-investigacion-social/tema\\_6\\_investigacion\\_documental.pdf](http://ocw.uv.es/ciencias-sociales-y-juridicas/tecnicas-cualitativas-de-investigacion-social/tema_6_investigacion_documental.pdf)

Flórez, L y Serna, L. (2013). Intervención pedagógica, para la inclusión escolar de niños que presentan Necesidades Educativas Especiales. Preescolar Carrizales. Corporación Universitaria Lasallista. Disponible en: [http://repository.lasallista.edu.co/dspace/bitstream/10567/1137/1/Inclusion\\_escolar\\_ninos\\_con\\_Necesidades\\_Educativas\\_Especiales.pdf](http://repository.lasallista.edu.co/dspace/bitstream/10567/1137/1/Inclusion_escolar_ninos_con_Necesidades_Educativas_Especiales.pdf)

Foucault, M. (1992). El orden del discurso. Buenos Aires: Tusquets Editores. Recuperado de: <http://www.uruguaypiensa.org.uy/imgnoticias/680.pdf>

Galeano, E. (2003). El libro de los abrazos. Disponible en: [http://resistir.info/livros/galeano\\_el\\_libro\\_de\\_los\\_abrazos.pdf](http://resistir.info/livros/galeano_el_libro_de_los_abrazos.pdf)

Galeano, E. (2004). Las bocas del tiempo. Buenos Aires: Siglo XXI España editores S.A. Disponible en: [http://resistir.info/livros/galeano\\_bocas.pdf](http://resistir.info/livros/galeano_bocas.pdf)

García, I; Romero, S; Aguilar, C; Lomelí, K y Rodríguez, D. (2013). Terminología internacional sobre la educación inclusiva. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*. 13 (1). 1-29. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44725654015>

Gobernación de Antioquia. (2016). Proyecto de ordenanza Plan de Desarrollo “Antioquia piensa en grande 2016-2019”. Disponible en: <http://antioquia.gov.co/images/pdf/Proyecto%20de%20Ordenanza%20Plan%20de%20Desarrollo%20Antioquia%20Piensa%20en%20Grande%202016-2019.pdf>

Giaccaglia, M; Britos, M; Candiotti, M; Méndez, M y De Zan, J. (2011). Discurso, subjetividad y filosofía práctica. *Ciencia, Docencia y Tecnología*. 22, (42). 71-106. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14518444003>

Gutiérrez, C. (1994). Filosofía y poesía vecindad como cercanía y diferencia. Ideas y Valores, (95). Disponible en: <http://bdigital.unal.edu.co/24611/1/21799-74667-1-PB.pdf>

Juárez; Comboni y Garnique. (2010) Dossier: Procesos educativos en América Latina: política, mercado y sociedad, De la educación especial a la educación inclusiva. *Argumentos Mex.* 23, (62). Disponible en:

[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0187-57952010000100003](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-57952010000100003)

Laclau, E. (1993). Discurso. Disponible en: <https://biblioteca.itam.mx/estudios/60-89/68/ErnestoLaclauDiscurso.pdf>

Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia. *Separata Revista Educación y Pedagogía.* (18). 43- 51. Recuperado de: <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/view/19065/16286>

Larrosa, J. (s,f). Sobre la experiencia. Recuperado de: [http://files.practicadesubjetivacion.webnode.es/200000018-9863d9a585/\\_la\\_experiencia\\_Larrosa.pdf](http://files.practicadesubjetivacion.webnode.es/200000018-9863d9a585/_la_experiencia_Larrosa.pdf)

Larrosa, J. (2006). Experiencia (y alteridad) en educación. [En línea]. Disponible en: <https://docplayer.es/81485642-Experiencia-y-alteridad-en-educacion-jorge-larrosa.html>

López, M. (2011). La escuela inclusiva: una oportunidad para humanizarnos. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado.* 26, (2). 131-160. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/274/27426890007.pdf>

Mascareño, A y Carvajal, F. (2015). Los distintos rostros de la inclusión y la exclusión. *Revista Cepal* 116. 131-146. Disponible en: [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/38800/RVE116Mascareno\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/38800/RVE116Mascareno_es.pdf)

Martínez, R y Olmos, A. (2015). ¿Gestionar la diversidad o la diferencia? Interculturalidad y educación en España e interculturalidad y salud en EEUU aposta. *Revista de Ciencias Sociales,* 66. 62-82. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/4959/495950262003.pdf>

Ministerio de educación Nacional. (s,f). Índice de inclusión para educación superior. Disponible en: [https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-357277\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-357277_recurso_1.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (1996). Decreto 2082 de 1996 *Por el cual se reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales.* Disponible en: [http://www.mineduacion.gov.co/normatividad/1753/articles-103323\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/normatividad/1753/articles-103323_archivo_pdf.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (1994). Ley 115, Por la cual se expide la ley general de educación. Disponible en: [http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (2008). Guía 34 para el mejoramiento institucional. De la Autoevaluación al Plan de Mejoramiento. Disponible en: [http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-177745\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-177745_archivo_pdf.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (2009). Decreto 366 de 2009 *Por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva.* Disponible en: [http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-182816\\_archivo\\_pdf\\_decreto\\_366\\_febrero\\_9\\_2009.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-182816_archivo_pdf_decreto_366_febrero_9_2009.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (2013). Lineamientos política de educación superior inclusiva. Disponible en: [https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-357277\\_recurso.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-357277_recurso.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (2014). El juego en la educación inicial. Disponible en: <http://www.deceroasiempre.gov.co/Prensa/CDocumentacionDocs/Documento-N22-juego-educacion-inicial.pdf>

Ministerio de Educación Nacional. (2017). Decreto 1421 de 2017 *Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad.* Disponible en: <http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%201421%20DEL%2029%20DE%20AGOSTO%20DE%202017.pdf>

Ministerio de Educación Nacional. (2017). Colombia avanza hacia una educación inclusiva con calidad (I). Recuperado de: <http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/article-168443.html>

Moncada, J y Robledo, Y. (2016). Saberes y prácticas didácticas de las agentes educativas docentes: una mirada desde la interculturalidad y la etnoeducación. Corporación Universitaria Lasallista.

Mora, Martín, (2002). La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici. [En línea]. Recuperado de: <https://atheneadigital.net/article/view/n2-mora/55-pdf-es>

Muñoz, J y Sahagún, M. (2017). Hacer análisis cualitativo con Atlas.ti 7 Manual de uso. Disponible en: <http://manualatlas.psicologiasocial.eu/atlasti7.pdf>

Nose, C. (s,f). Reseña Pedagogías de las diferencias, Carlos Skliar. Disponible en: <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/praxis/article/view/1628/1836>

Raya, E. (s,f). La exclusión educativa en los procesos de desigualdad social. Disponible en: [/Dialnet-LaExclusionEducativaEnLosProcesosDeDesigualdadSoci-2376276%20\(2\).pdf](/Dialnet-LaExclusionEducativaEnLosProcesosDeDesigualdadSoci-2376276%20(2).pdf)

Ramos, J. (2012). Cuando se habla de diversidad ¿de qué se habla? Una respuesta desde el sistema educativo. Disponible en: <http://www.crefal.edu.mx/rieda/images/rieda-2012-1/contrapunto2.pdf>

Rodríguez, M. (s,f). Concepto de diversidad. Disponible en: <http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/VIIIcongreso/pdfs/134.pdf>

Romero, C. (2005). La categorización un aspecto crucial en la investigación cualitativa. *Revista de Investigaciones Cesmag*. 11, (11). 113-118. Disponible en: [http://aprendeenlinea.udea.edu.co/lms/moodle/file.php/727/LA\\_CATEGORIZACION\\_UN\\_ASPECTO\\_CRUCIAL\\_EN\\_LA\\_INVESTIGACIONCUALITATIVA.pdf](http://aprendeenlinea.udea.edu.co/lms/moodle/file.php/727/LA_CATEGORIZACION_UN_ASPECTO_CRUCIAL_EN_LA_INVESTIGACIONCUALITATIVA.pdf)

Ruiz, C. (s,f). Alteridad. Disponible en: [http://www.uam.mx/difusion/casadeltiempo/25\\_iv\\_nov\\_2009/casa\\_del\\_tiempo\\_eIV\\_num\\_25\\_99\\_101.pdf](http://www.uam.mx/difusion/casadeltiempo/25_iv_nov_2009/casa_del_tiempo_eIV_num_25_99_101.pdf)

Ruiz-DelaPresa, J. (2007). Alteridad. Un recorrido filosófico. Disponible en: <https://rei.iteso.mx/bitstream/handle/11117/136/Alteridad.pdf?sequence=2>

Parra, C. (2011). Educación inclusiva: un modelo de diversidad humana. *Revista educación y desarrollo social*. 5, (1). 139- 150. Recuperado de: [/Dialnet-EducacionInclusiva-5386258%20\(2\).pdf](/Dialnet-EducacionInclusiva-5386258%20(2).pdf)

Parrilla, A. (2009). ¿Y si la investigación sobre inclusión no fuera inclusiva? Reflexiones desde una investigación biográfico-narrativa. *Revista educación*. 101-117. Recuperado de: [http://www.revistaeducacion.educacion.es/re349/re349\\_05.pdf](http://www.revistaeducacion.educacion.es/re349/re349_05.pdf)

Pérez, E. (2017). La inclusión como un proceso por el sistema educativo: experiencias de inclusión en la universidad de Holguín, Cuba\*. *Educ. Soc., Campinas*. 38, (138).81-98. Disponible en: <http://www.scielo.br/pdf/es/v38n138/1678-4626-es-38-138-00081.pdf>

Psicoactiva. (s,f). Frases Eduardo Galeano. Disponible en: <https://www.psicoactiva.com/blog/50-frases-eduardo-galeano/>

Salgado, E. (2013). El discurso y sus discursos en la mira. *Desacatos*. (43). 7-12. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13928896001>

Simón, C. (2016). Escuela, Familia y Comunidad: una Alianza Necesaria para una Educación Inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*. 10, (1). 17-22. Recuperado de: [http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-73782016000100002&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-73782016000100002&script=sci_arttext)

Skliar, C. (2002). Alteridades y pedagogías. O... ¿y si el otro no estuviera ahí? *Educação & Sociedade*, 79. Disponible en: <http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/PolSocioeducativas/Documentos/Integracion/2016/Alteridades%20y%20Pedagogias%20-%20Carlos%20Skliar.pdf>

Skliar, C. (2005). Poner en tela de juicio la normalidad, no la anormalidad. Políticas y falta de políticas en relación con las diferencias en educación. *Revista Educación y Pedagogía*. 17, (41). 11-22

Skliar, C. (2006). Fragmentos de amorosidad y de alteridad en educación. *Revista Colombiana de Educación*. (50). 253- 266. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413635244014>

Skliar, C y Larrosa, J. (2009). Experiencia y alteridad en educación. [En línea]. Disponible en: <http://plyse.flacso.org.ar/publicaciones/experiencia-y-alteridad-en-educacion>

Skliar, C. (2013). La inclusión es un gesto pequeño –Entrevista-. Disponible en: <http://agmer.org.ar/index/8936-carlos-skliar-la-inclusion-es-un-gesto-pequeno/>

Sparkes y Devís. (s,f). Investigación narrativa y sus formas de análisis: una visión desde la educación física y el deporte. Disponible en: [http://viref.udea.edu.co/contenido/publicaciones/memorias\\_expo/cuerpo\\_ciudad/investigacion\\_narrativa.pdf](http://viref.udea.edu.co/contenido/publicaciones/memorias_expo/cuerpo_ciudad/investigacion_narrativa.pdf)

Susinos, T y Parrillas, A. (2008). Dar la voz en la investigación inclusiva. Debates sobre inclusión y exclusión desde un enfoque biográfico-narrativo. *REICE Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 6, (2). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/551/55160212/>

Tirado, F y Mora, M. (2002). El espacio y el poder: Michel Foucault y la crítica de la historia. *Espiral* 9, (25). 11-36. Disponible en: <http://148.202.18.157/sitios/publicacionesite/ppperiod/espiral/espiralpdf/Espiral%2025/11-36.pdf>

Unesco. (1990). Declaración Mundial sobre Educación para Todos y el Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje. Recuperado de: [http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_S.PDF)

Unesco. (1994). Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales. Recuperado de: [http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF)

Unesco. (2000). Foro Mundial sobre la Educación Dakar, Senegal. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121117s.pdf>

Unesco. (2001). Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural. Disponible en: [http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL\\_ID=13179&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)

Unesco. (2008). “La Educación Inclusiva: El Camino Hacia El Futuro”; Conferencia Internacional de Educación. Disponible en: [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Policy\\_Dialogue/48th\\_ICE/CONFINTE D\\_48-3\\_Spanish.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTE D_48-3_Spanish.pdf)

Unesco. (2015). La Educación para Todos, 2000-2015: logros y desafíos. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002324/232435s.pdf>

Valcarce, M. (2011). De la escuela integradora a la escuela inclusiva. *Innovación Educativa*. (21). 119-131. Disponible en: <https://www.master2000.net/recursos/fotos/234/DE%20LA%20INTEGRACI%C3%93N%20A%20LA%20INCLUSI%C3%93N.pdf>

Vallejo, S. (2014). La pedagogía de la alteridad: un modo de habitar y comprender la experiencia educativa del presente. *Revista Fundación Universitaria Luis Amigó*, 1. (2). 114-125.

Vélez, L. (2013). La educación inclusiva en docentes en formación: su evaluación a partir de la teoría de facetas. *Folios*. (37). 95-113. [En línea]. Recuperado de: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0123-48702013000100007&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-48702013000100007&lng=en&tlng=es).

## Apéndices

### Apéndice A. Consentimiento informado

## Consentimiento Informado

Yo \_\_\_\_\_, identificada (o) con cédula N° \_\_\_\_\_ expreso mi consentimiento para participar en el trabajo de educación inclusiva. El objetivo general es: Develar las representaciones sociales y las experiencias de educación inclusiva presentes en los relatos de agentes administrativos, maestros, niños y familias para la construcción de una política inclusiva institucional en la comunidad educativa del Centro Infantil del Colegio Gimnasio Internacional de Medellín

Y declaro que se me ha informado claramente sobre los siguientes aspectos:

1. Las técnicas de recolección de la información pretenden compilar datos sobre las experiencias de los participantes a través de un relato de vida.
2. La aplicación requieren grabación de la voz y audio-visual, registro fotográfico, levantamiento de material gráfico y/o visual.
4. Los resultados de mi participación serán confidenciales y solamente podrán divulgarse con mi autorización.
5. Los materiales que sean producto de mi participación me serán devueltos o serán retirados del proceso, si así lo solicitare.
6. Entiendo que mi participación es voluntaria, que puedo retirar mi consentimiento en cualquier momento, que he recibido toda la información necesaria y que tuve la oportunidad de hacer las preguntas necesarias, las cuales fueron respondidas con claridad.

---

Firma del participante

## Apéndice B. Protocolos

### 1. Protocolo de relato de vida individual

**Objetivo:** Describir las experiencias de los agentes administrativos, maestros, niños y familia desde la gestión directiva, administrativa, académica y comunitaria.

**Contextualización:** En primer lugar identificar las intencionalidades de la investigación y la importancia de la participación de los actores para la realización de este proyecto y en segundo lugar lectura y firma del consentimiento informado.

**Preguntas orientadoras:**

<b>Educación Inclusiva</b>	
<b>Actor</b>	<b>Preguntas</b>
<b>Administrativo</b>	¿Qué es para usted inclusión? ¿Qué significa para usted exclusión? ¿Cuál es su opinión acerca de las políticas de educación inclusiva en el país? ¿Cómo se vive la educación inclusiva en la institución? ¿Cuéntenos una experiencia de inclusión-exclusión en el colegio? ¿Cómo entiende la educación inclusiva el colegio? ¿A quién se dirige la educación inclusiva? ¿Cómo se imagina una escuela excluyente? ¿Usted cómo entiende la diversidad? ¿Cómo ve usted la diversidad en el aula?
<b>Docente</b>	¿Qué es para usted inclusión? ¿Qué significa para usted exclusión? ¿Cuál es su opinión acerca de las políticas de educación inclusiva en el país? ¿Cómo se vive la educación inclusiva en la institución? ¿Cuéntenos una experiencia de inclusión-exclusión en el colegio? ¿Cómo entiende la educación inclusiva el colegio? ¿A quién se dirige la educación inclusiva? ¿Cómo se imagina una escuela excluyente? ¿Usted cómo entiende la diversidad? ¿Cómo ve usted la diversidad en el aula?

**Registro:** para la realización de la técnica se hará grabación al sujeto de la investigación con previo consentimiento informado.

**Transcripción:** Luego de recoger la información de las grabaciones, se hará una transcripción exacta de las grabaciones, de cada técnica y actor implicado. A partir de estos datos se construirá el análisis, para ello se agrupará la información en las categorías: Representaciones sociales de educación inclusiva, experiencias de inclusión

## **2. Protocolo de relato de vida colectivo**

**Objetivo:** Reconstruir las experiencias de los agentes administrativos, maestros, niños y familia de una comunidad educativa.

**Registro:** para la realización de las técnicas hará grabación al sujeto de la investigación con previo consentimiento informado, además, para en algunos momentos de la aplicación de hará un registro fotográfico y de video.

**Transcripción:** Luego de recoger la información de las grabaciones, se hará una transcripción exacta de las grabaciones, de cada técnica y actor implicado. A partir de estos datos se construirá el análisis, para ello se agrupará la información en las categorías: Representaciones sociales de educación inclusiva, experiencias de inclusión.

### **Grupo focal maestros**

**Objetivo:** Poner en evidencia experiencias de los sujetos con relación a la educación inclusiva

### **Técnica Interactiva: Colcha de retazos.**

**Contextualización:** En primer lugar identificar las intencionalidades de la investigación y la importancia de la participación de los actores para la realización de este proyecto y en segundo lugar lectura y firma del consentimiento informado

## **Características**

La técnica se basa en representaciones en las que los sujetos reconocen y exteriorizan sus experiencias, sentimientos, intenciones y nociones alrededor de la educación inclusiva, categoría principal de la investigación. La colcha de retazos da cuenta de emociones, procesos, cambios y percepciones de los sujetos frente al tema específico.

### **Desarrollo de la Técnica:**

#### **Descripción**

Puesta en común de la agenda, comienza con un momento de elaboración individual en donde cada uno de los participantes construye su percepción la educación inclusiva. Para ello, se dispondrán materiales que permitan tal elaboración. Cuando todas las personas finalizan la elaboración individual, es decir su “retazo”, cada una lo ubicará sobre un pedazo de papel grande de modo que todos los retazos queden fijados formando una Colcha de Técnicas Interactivas para la Investigación Social Cualitativa Retazos; esto con el fin de que los participantes puedan visualizar el trabajo de sus compañeros y el producto de todos los retazos unidos.

Luego llega el momento de socialización grupal en donde los participantes expresan sus opiniones y percepciones sobre lo que observan en la Colcha de Retazos.

Finalmente, se hace un momento de interpretación, por ello se tienen preguntas que propicien la reflexión y el debate entre los participantes y que al mismo tiempo sirvan de puntos de focalización para la información que se necesita generar en el proceso investigativo:

¿Qué observan?

¿Qué relaciones se pueden establecer entre los retazos?

¿Qué sensaciones genera lo expresado?

¿A quién se dirige la educación inclusiva?

¿Cómo se imagina una escuela incluyente?

### **Grupo focal estudiantes**

**Objetivo:** Crear un preguntario a partir de grupos focales apoyados e técnicas interactivas con los niños del Centro Infantil del Colegio Gimnasio Internacional de Medellín.

**Técnicas interactivas:** Preguntario, dibujo.

<b>Categoría:</b> diferencia	
<b>Materiales:</b> Cuento “It’s okay to be different”, colores, lápices, hojas	
<b>Provocador:</b> Lectura del cuento	
<b>Momento inicial</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura del cuento “It’s okay to be different”</li> <li>• conversatorio alrededor del libro</li> </ul>
<b>Desarrollo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dibujo sobre ¿qué es la diferencia?</li> </ul>
<b>Cierre</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Socialización de los dibujos.</li> </ul>

<b>Categoría:</b> inclusión y exclusión	
<b>Materiales:</b> Hojas, colores, lápices, cinta	
<b>Provocador:</b> Narración de Historia “dos amigos disgustados”	
<b>Momento inicial</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conversatorio sobre ¿qué es inclusión?, y ¿qué es exclusión?</li> </ul>

<b>Desarrollo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dibujo sobre inclusión y sobre exclusión</li> </ul>
<b>Cierre</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Clasificación en los murales</li> <li>• Circulo de conversación sobre el mural</li> </ul>

<b>Categoría:</b> diversidad	
<b>Materiales:</b> Hojas, colores, lápices, cinta	
<b>Provocador:</b> observar los dibujos anteriores.	
<b>Momento inicial</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dibujo sobre que es diversidad</li> </ul>
<b>Desarrollo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cada niño hablará de su dibujo</li> </ul>
<b>Cierre</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Circulo de conversación sobre los dibujos y la categoría.</li> </ul>

### 3. Guía de género epistolar cómo instrumento de recolección

**Objetivo:** Reconstruir las experiencias de las familia de una comunidad educativa en torno a la educación inclusiva.

**Contextualización:** En primer lugar identificar las intencionalidades de la investigación y la importancia de la participación de los actores para la realización de este proyecto y en segundo lugar lectura y firma del consentimiento informado.

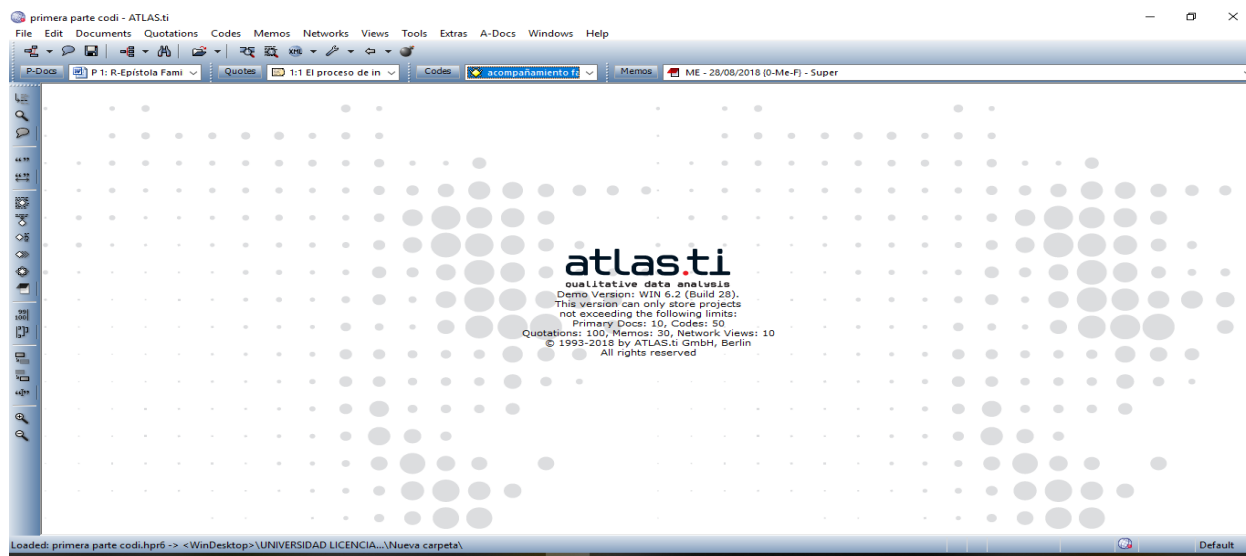
**Registro:** para la realización de la técnica tendrá la revisión de la carta física con previo consentimiento informado.

**Transcripción:** Luego de tener la devolución de la carta, se hará una transcripción exacta. A partir de estos datos se construirá el análisis, para ello se agrupará la información en las categorías: Representaciones sociales de educación inclusiva, experiencias de inclusión.

**Provocador de la carta:**

<p><b>Padre de Familia</b></p>	<p>Imagine que la inclusión es una señora, que tendría para decirle desde su experiencia y sus deseos.</p> <p>Buenas yo soy doña inclusión, muchos hablan de mí, quizás hayas escuchado de mí, quisiera conocer que piensas de mí, cómo he hecho presencia en tu vida y en la de tu hijo e hija, que tendrías para decirme desde tu experiencias, que tendrías para recomendarme.</p> <p>Envíame una carta de la misma forma que esta te llega.</p>
--------------------------------	---

## Apéndice C. Herramienta Atlas Ti



primera parte codi - ATLAS.ti

File Edit Documents Quotations Codes Memos Networks Views Tools Extras A-Docs Windows Help

P 2: R-Epístola Fami Quotes 1:1 El proceso de in Codes acompañamiento fa Memos ME - 28/08/2018 [0-Me-F] - Super

01 Familia N 2

02 *"Imagine que la inclusión es una señora, que tendría para decirle desde su experiencia y sus deseos.*

03 *Buenas yo soy doña inclusión, muchos hablan de mí, quizás hayas escuchado de mí, quisiera conocer que piensas de mí, cómo he hecho presencia en tu vida y en la de tu hijo e hija, que tendrías para decirme desde tu experiencias, que tendrías para recomendarme."*

04 *Envíame una carta de la misma forma que esta te llega.*

05

06 Buenos día señora inclusión, le doy gracias por todas tus enseñanzas, sé que algunas no fueron fáciles, porque en ocasiones pude evidenciar que no todas las personas conocen su cultura o tú significado.

07 Muchos hablan de ti pero poco sabemos poner practica la inclusión es aprender a aceptar a los demás tal y como son.

08 Yo pienso de ti que eres un valor fácil de conocer y afrontar si lo hacemos con amor y dejamos tantos prejuicios

09 Tu presencia en mi vida y en mi familia y la de mi hija ha sido bastante alta ya que cuento con una hija con diagnostico síndrome Down y en ocasiones la han rechazado por su condición, es duro pero he aprendido, que solo es paciencia y entender a los demás no todos tienen ese valor desarrollado cada día lucho con mi familia en la personalidad de mi hija, para que ella sea feliz de enseñar a los demás que es un ser humano con muchas capacidades que los límites los pone cada uno según como vea el mundo.

10 Desde mi experiencia tengo para decirte que espero que algún día nuestro país te conozca de la manera correcta y todos podamos disfrutar, de tus beneficios, que seamos capaz de incluirte en nuestra vida cotidiana y no señalarte como algo diferente o malo.

11 Gracias por todas tus enseñanzas amo y lucharé por un país más incluyente.

12

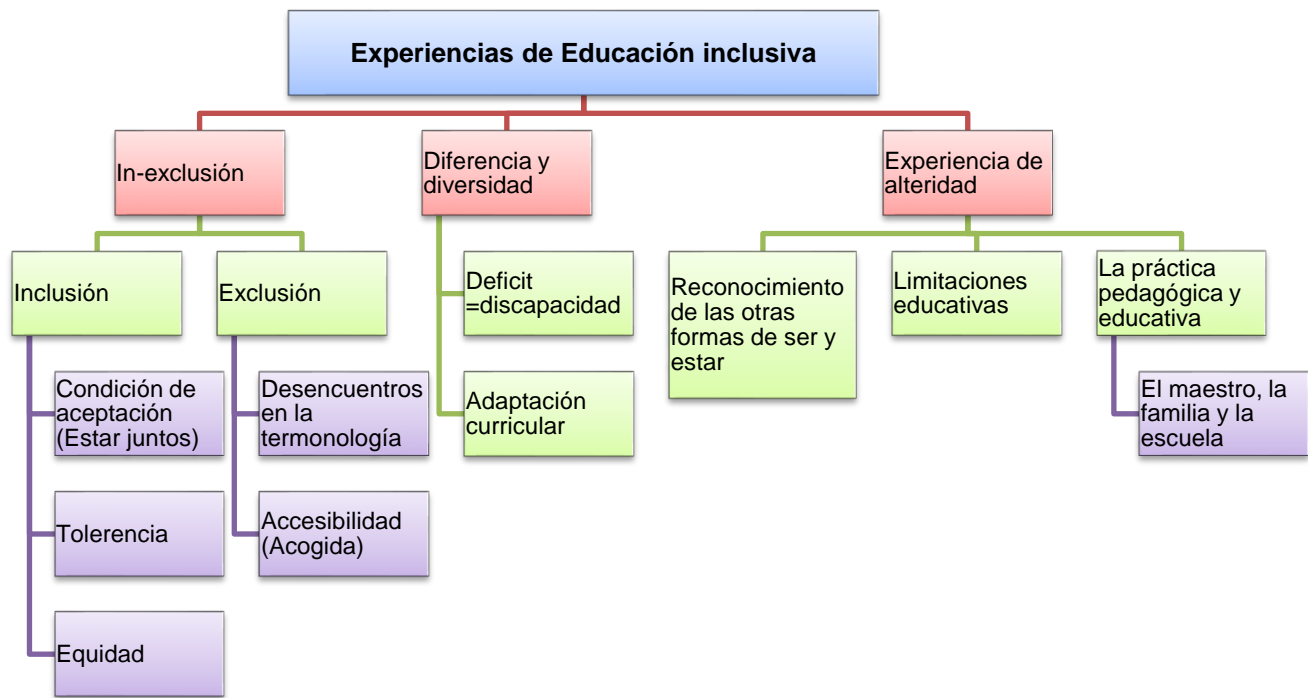
- ✖ cultura inclusiva
- ✖ Experiencia
- ✖ inclusión
- ✖ inclusión
- ✖ alteridad
- ✖ exclusión
- ✖ inclusión
- ✖ diferencia
- ✖ alteridad
- ✖ co-participación
- ME - 28/08/2018 [3]

P 2: R-Epístola Familia N 2.rtf -> <HUPATH>\R-Epístola Familia N 2.rtf

Size: 100% Rich Text Default

## Apéndice D. Matriz para el análisis de la información

### 1. Análisis y hallazgos



## 2. Propuesta para política inclusiva institucional

