

"INEDU", EQUIVALENCIA EN LA DIFERENCIA.

José Andrés Velásquez Zambrano

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación

Bogotá D. C. 2018

“INEDU”, EQUIVALENCIA EN LA DIFERENCIA.

José Andrés Velásquez Zambrano

Proyecto Pedagógico Investigativo para optar al título de Licenciado en
Educación Especial

Asesora:

María Angélica Yazzo Zambrano

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación

Bogotá D. C. 2018

Agradecimientos

Doy gracias a Dios por permitirme tan buena experiencia dentro de la Universidad Pedagógica Nacional, mi alma mater, por brindarme cada día momentos enriquecedores que aún siguen fortaleciendo mi rol como educador especial y asimismo a ser profesional en lo que más me apasiona, **enseñar**. Al mismo tiempo, agradezco a cada profesor, profesora, compañeros y amigos que hicieron también parte de este agradable proceso.

Doy gracias a la Institución Educativa Distrital Los Naranjos por abrirme las puertas y permitirme fortalecer las prácticas inclusivas que desarrollan los estudiantes, además, poder ejercer mi rol como educador especial. Con ello, al señor rector, señora coordinadora y demás personas que hacen parte de la comunidad educativa, quienes me orientaron y acompañaron en este proceso.

A mi asesora de proyecto María Angélica Yazzo Zambrano, que desde su conocimiento como profesional y ser humano realizó valiosos aportes a mi formación y acompañó de manera incondicional esta investigación, a mis lectores Martha Pabón, y Omar Augusto Romero, por aportar desde sus saberes a este proceso investigativo.

Dedicatorias

Quiero dedicarles este trabajo a Josefina Zambrano y Yaneth Velásquez, Mamá, hermana. muchas gracias por apoyarme y creer en mí, por su amor siempre presente, por ser incondicionales a mi forma de ser y de ver las cosas, y principalmente por permitirme disfrutar un logro más de los muchos que espero tener junto a ustedes, que son las semillas de esta idea.

Dedico de manera especial a Patricia Pinzón por ser incondicional y enseñarme a amar lo que uno hace, A hacer el bien, sin mirar a quien; y los amigos por permitirme aprender más de la vida a su lado.

Gracias.

José Andrés Velásquez Zambrano



FORMATO

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE

Código:

Versión: 01

Fecha de Aprobación:

Página 4 de 7

1. Información General

Tipo de documento	Trabajo de Grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	“INEDU”, Equivalencia en la diferencia.
Autor(es)	José Andrés Velásquez Zambrano.
Director	María Angélica Yazzo Zambrano.
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2018, 115 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	PRÁCTICAS INCLUSIVAS, RECONOCIMIENTOS DEL OTRO, CULTURA INCLUSIVA, POLÍTICAS INCLUSIVAS, EDUCACIÓN INCLUSIVA, ALTERIDAD, OTREDAD.

2. Descripción

Este trabajo de grado propone una mirada reflexiva alrededor del concepto del otro como aspecto fundamental para la transformación de las prácticas educativas hacia unas prácticas educativas incluyentes; a través de los encuentros de la propuesta *INEDU: Equivalencia en la diferencia*, en donde los estudiantes reflexionan sobre los imaginarios entorno a sus propias habilidades y capacidades con respecto a las de los otras personas, identificando que las limitaciones las ponen en evidencia ellos mismo y en términos generales, los integrantes de la sociedad, sumergidos en las instituciones, en los actores que la constituyen, que muchas veces sin darse cuenta en sus prácticas limitan la participación y convivencia de esta comunidad en el contexto educativo.

En esta investigación cualitativa se evidencia que la comunidad educativa y especialmente los estudiantes han construido un pensamiento entorno a la Educación Inclusiva, que en algunas ocasiones se les dificulta relacionar y llevar a cabo la aplicación de la teoría a la práctica. Por todo esto se hace necesario el fortalecimiento de construir de manera conjunta el pensamiento crítico del ser y el que hacer de los estudiantes, un estudiante reflexivo que se está pensando esas diversas formas de convivir, ajustando los procesos de saberes previo y la realidad, transformando las prácticas para que sean más incluyentes fomentando de manera natural como seres humanos una cultura más inclusiva, conociéndose a sí mismo y

reconociendo al otro como sujeto político con deberes y derechos.

3. Fuentes

Hurtado, J. (2003), La propuesta de investigación. El proyecto de investigación.

Arriaga R, Dominga G, Guerrero Á. Obando, S. Patricia, O. y Ospina, P. (2016). *Cultura escolar y educación inclusiva: un camino hacia la inclusión*. Tesis de maestría en ciencia a la educación Universidad de san buenaventura seccional, Bogotá Colombia.

Barrera, V. Capera, H. Ospina, N. y Salazar, M. (2016), Resinificando prácticas para el reconocimiento de las diferencias. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.

Benedicto, J y Morán, M. (2002). La construcción de una ciudadanía activa entre los jóvenes. Instituto de la juventud. Nipo 208-03-029-05.

Booth, T. Ainscow, M. Black-Hawkins, K. Vaughan, M. y Shaw, L. (2000). Índice de inclusion. Centre for studies on inclusive Education (CSIE), Bristol UK.

Buendía, L. (1992). Métodos de investigación. Capítulo 5: La investigación Observacional.

Capelari, M. (s,f). El rol del tutor, en la universidad. Configuraciones, significados y prácticas. PONTIFICA UNIVERCIDAD CATOLICA DE Sao Paulo. FINTEC, Brasil.

Carrillo, A. (2006). Subjetividad y sujeto, perspectivas para el abordar lo social y lo educativo. Revista Colombia de Educación, núm. 50, enero-junio, 2006, pp. 86-103 Universidad Pedagógica Nacional Bogotá, Colombia. ISSN: 0120-3916.

Donato, R. Kurlat, M. Padín, C. y Rusler, V. (2014). Experiencias de inclusión educativa desde la perspectiva de aprender juntos: estudios de casos en regiones de Argentina. La Universidad de Buenos Aires y UNICEF.

Durán, D y Giné, C. (2011). La formación del profesorado para la educación inclusiva: Un proceso de desarrollo profesional y de mejora de los centros para atender a la diversidad

Flores, O. (1999). *Evaluación Pedagógica y Cognición*. México. Mc Graw Hill.

German, R. (2016). Proyecto de Inclusión. Documento Institucional no publicado.

Gil, C. (2016). Educación inclusiva: una mirada a las prácticas en primera infancia. Tesis de maestría. Pontificia universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.

González, M. (2010). La disolución de la categoría de identidad: la aproximación deconstructiva del pensamiento de nancy fraser. Dissolution of the category of identity: the deconstructive approach of the thought of Nancy Fraser. Recibido 15 de diciembre

Hurtado, A. y Larraín, J. (2003). El concepto de identidad. Comunicacao & cultura. Revista FAMECOS. Porto Alegre N 21, agosto.

Las ministras y los ministros de Educación (2008). Conferencia Iberoamericana de Educación, Celebrada el 19 y 20, marco de la XVIII CUMBRE Iberoamericana de Jefes de Estado y de gobierno, cuyo eje temático es “juventud y Desarrollo, Mayo.
Marchesi, Á., Durán, D., Giné, C., y Hernández, L. (2009). Guía para la reflexión y valoración de prácticas inclusivas. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
Marcos, A (2006).La propuesta de LEV VYGOTSKI: La psicología socio-histórica. Profesorado. Revista curriculum y formación del profesorado, 10,2
Martori, M. (1994).La escuela Mixta ¿Garantía de Coeducación? .Catedrática de sociología. Universidad Autónoma de Barcelona. Url: http://www.mecd.gob.es/revista-cee/pdf/n11-subirats-martori.pdf
Márquez, A (2009).La Formación Inicial para el nuevo perfil del Docente de Secundaria. Relación entre la teoría y la práctica” Tesis de Doctorado Universidad de Málaga.
Muntaner, J. (2010).De la integración a la inclusión: un nuevo modelo educativo. Universitat de les Illes Balears. 25 años de la Integración Escolar en España
Muñoz, J. (2010). La educación inclusiva en la educación como una mirada integradora desde las perspectivas de las instituciones. Tesis de Especialización Universidad de los Andes. Bogotá, Colombia.
Naranjo, J. (2014).Alteridad. El otro, el discurso y el aula. Mito, revista cultural 42 .18 de agosto. Url http://revistamito.com/alteridad-el-otro-el-discurso-y-el-aula/
Nardi, A. (2006). Diseño de proyectos bajo el enfoque de marco lógico. Universidad Nacional de Córdoba.
Navarro, M. (2003). <i>El cambio cognitivo en el niño de aprendizaje lento</i> . Bogotá, Colombia: Ediciones UCSH.
Pardo, P. (2015).La irrupción del imaginario social, las subjetividades y los sujetos en las ciencias sociales como asunto relevante para la investigación en educación. Trabajo social 17; 115; 128, departamento de trabajo social .28 enero, Bogotá, Colombia.
Pérez, L. (s,f). La configuración jurídica de los ajustes razonables. Presidente del Comité de Español de Representantes de Personas con Discapacidad (CERMI) Presidente de la Fundación de derecho y discapacidad. En memoria de José Soto.
Porta, L. y Silva, M. (s, f). “La investigación cualitativa: El análisis de contenido en la investigación educativa” Universidad Nacional de Mar de Plata y Universidad Nacional de la Patagonia Austral.
Rodríguez, F. (2014) .La actitud docente frente a los estudiantes de inclusión en el ámbito educativo” Tesis de Doctorado Universidad cuenca del ecuador y facultad de psicología educativa.
Rosana O. (2007) La escuela de la diversidad: Educación inclusiva, construyendo una escuela sin exclusiones” Tesis de maestría de la universidad Internacional de Andalucía Sede Iberoamericana Santa María de la

Rábida (Ecuador)
Sierra, C. (2015). La irrupción del imaginario social, las subjetividades y los sujetos en las ciencias sociales como asunto relevante para la investigación en educación. Profesora del departamento de trabajo social. 17:115-128. Bogotá, Colombia.
Skliar, C. (2000): ¿Y si el otro no estuviera allí? Para una pedagogía (improbable) de la diferencia. Buenos Aires Argentina, ISBN: 950-9467-86-3
Skliar, C. (2002). <i>Alteridades y pedagogías. O... ¿y si el otro no estuviera ahí?</i> Educação & Sociedades, 23(79), 85-123.
Sotelo, H. (2009). Investigación y práctica pedagógica. En la facultad de educación universidad mariana. Boletín Cip49. Versión de HTML Básico URL: http://www.umariana.edu.co/InformativoCIP/publicaciones/BoletinCIP49/assets/basic-html/page33.html
Tony Booth, Mel Ainscow, Kristine Black-Hawkins, Mark Vaughan y Linda Shaw. (2000). <i>Índice de inclusión. Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE), Bristol UK.</i>
UNESCO (2004), Temario abierto de educación inclusiva. Archivos industriales y promocionales Ltda. Mayo, Santiago, Chile.
UNESCO (2015). Declaración de Incheon y Marco de acción. Para la realización del objetivo de desarrollo sostenible 4. 16 al 22 de mayo. República de Corea.
UNESCO. (1990). Declaración mundial sobre los derechos de educación para todos. Jomtien, 5 al 9 de marzo, Tailandia.
Uzcátegui Montes, Karina, Cabrera de los Santos, Belkis, y Lami, Paola. (2012). La educación inclusiva: una vía para la integración. <i>Diversitas: Perspectivas en Psicología</i> , 8(1), 139-150. Retrieved April 30, 2017, from http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-99982012000100010&lng=en&tlng=es .

4. Contenidos

El trabajo de grado tiene como objetivo: Fortalecer las prácticas inclusivas de los estudiantes de grado quinto A de la I. E. D. Los Naranjos de la localidad de Bosa en el reconocimiento del otro mediante la propuesta pedagógica *INEDU: Equivalencia en la diferencia*, para su fundamentación se realizó un análisis de antecedentes entorno a la Educación Inclusiva y las prácticas inclusivas; se adjunta un marco legal que sustenta la necesidad de formar a los estudiantes para la aceptación desde sus cualidades propias a las personas con discapacidad; y un marco teórico conformado por conceptos claves, educación inclusiva, reconocimiento del otro alteridad, otredad ciudadanos activos y subjetividad social que aportan a la construcción de una educación inclusiva de carácter social. A través de la metodología de investigación se mencionan los actores participantes, las técnicas e instrumentos para la recolección de información, la propuesta pedagógica implementada y un producto que es la secuencia de dichos encuentros con estudiantes

con los contenidos propuestos y su eje transversal de reconocimiento del otro, preguntas y sugerencias que orientan el fortalecimiento de la aplicación no solo a un grupo determinado.

Para el análisis de resultados, se hace a través de la sistematización de las experiencias vividas en los encuentros, y que se evidencian en los productos realizados por los estudiantes en cada una de las actividades propuestas, y se finaliza con la discusión frente a los componentes teóricos, las categorías propuestas desde el índice de inclusión y se presenta unas conclusiones.

5. Metodología

Para el desarrollo de la investigación se utilizó el método de la Investigación Acción vista desde la pedagoga Hurtado, J. (2003), la cual hace referencia a la participación activa del investigador en la implementación de un sistema para todos los actores de la comunidad, en donde no es suficiente solo el hecho de la investigación sino el análisis de los resultados determinando las barreras o problemas que se presentan, para que pueda establecer soluciones en cuanto a canales de participación para así implementar instrumentos, herramientas y estrategias que contribuyan a las prácticas inclusivas.

Para establecer y poner en evidencia los factores más relevantes de las dinámicas del contexto, se utilizaron técnicas e instrumentos de recolección de información como entrevistas abiertas, diarios de campo pedagógicos, donde se consignó la participación de todos los involucrados en este proyecto, se realizó un árbol de problemas, dirigido a los estudiantes de grados quintos que dio paso a la construcción de la propuesta pedagógica *INEDU: Equivalencia en la diferencia*, la cual tiene como base el modelo pedagógico socio-cognitivo planteado por Lev Vygotsky, en donde prima la importancia a la mediación de los procesos de enseñanza-aprendizaje, identificando la zona de desarrollo real, potencial y próxima de los estudiantes.

Para finalizar, se analizan los resultados de la investigación, se realiza dentro del documento un apartado con las discusiones pertinentes frente al marco teórico, al eje central y a las categorías propuestas, dando paso a las conclusiones emergentes de los resultados y discusiones.

6. Conclusiones

El proyecto de investigación pone en evidencia las conclusiones que son producto de la interacción y el acompañamiento pedagógico realizado:

Una conclusión importante de la investigación es que el reconocimiento del otro en los estudiantes, va más allá de un discurso teórico, en donde no logran transformar sus imaginarios, en este caso las prácticas inclusivas; se requiere de un trabajo interdisciplinar por parte de los docentes que se deben mantener en una construcción constante de saberes y reflexiones, alrededor de las experiencias pedagógicas, sin olvidar los saberes previos con los que sus estudiantes llegan, para enfocar su actuar y aportar a una cultura educativa más incluyente.

Los propios estudiantes como mediadores de los aprendizajes, propuesto por Lev Vygotski, permitió al investigador en su rol de educador especial, implementar una experiencia conjunta con los integrantes de quinto grado de la I.E.D. Los Naranjos, esto implicó enlazar los saberes previos de cada uno, sus expectativas e incertidumbres, y finalmente centrarlo en una propuesta que diera solución a la necesidad de fortalecer las

prácticas inclusivas.

Debido a las dinámicas de la institución, en cuanto a la número de estudiantes que sobrepasan los 40 por cada cursi, fue complejo contar con la participación activa y constante de los profesores, se deja como proyección los encuentros presenciales, herramienta que permitirá la participación activa de todos los docentes en la aplicación de los mismo en la institución, en donde encontraran elementos que reforzaran aún más las prácticas inclusivas a través del reconocimiento del otro.

En el momento de culminación de la propuesta, se puede decir que el impacto del proyecto, INEDU, en la institución fue positivo, pues se logró impactar a 42 estudiantes que luego de cada encuentro manifestaron un cambio en su percepción de trabajo en grupo, mediante su lenguaje no verbal y en el momento de la actividad el respeto por la opinión de sus pares, generando así, prácticas inclusivas viables, como consecuencia los estudiantes manifestaron sentir agrado por las actividades que en la propuesta se encuentran plasmadas.

Elaborado por:	Velásquez Zambrano, José Andrés
Revisado por:	María Angélica Yazzo Zambrano

Fecha de elaboración del Resumen:	23	10	2018
--	----	----	------

TABLA DE CONTENIDOS

Introducción	¡Error! Marcador no definido.3
Justificación	16
Antecedentes	17
Marco contextual.....	18
Macro contexto	18
Meso contexto	19
Micro contexto.....	21
Planteamiento del problema	¡Error! Marcador no definido.5
Objetivo general.....	637
Objetivos específicos.	637
Marco teorico	637
Inclusión.....	38
Educacion inclusiva	39
Reconocimiento del otro	40
Culturas Inclusivas	¡Error! Marcador no definido.6
Alteridad	40
Otridad	¡Error! Marcador no definido.6
Prácticas Inclusivas.....	43
Ciudadanos activos.....	49
Normatividad	¡Error! Marcador no definido.5
Practiclas inclusivas	¡Error! Marcador no definido.6
Subjetividad y la subjetividad social.	¡Error! Marcador no definido.6
Teoría socio-cultural	51
Marco Metodologico.....	¡Error! Marcador no definido.7
Técnicas e instrumentos.	573
Procedimiento	595
Propuesta pedagogica.	¡Error! Marcador no definido.6
Objetivo general.....	637
Objetivos específicos.	637
Reconocimiento del otro.	646
Estrategias Pedagógicas.....	58
Encuentros presenciales de la propuesta.....	58
Resultados	79
Discusión	¡Error! Marcador no definido.4
Recomendaciones	¡Error! Marcador no definido.4

Referencias Bibliográficas	¡Error! Marcador no definido.
Apéndices	48

Lista de figuras

Figura N: 1, Planteamientos de Skliar (2002) en cuestión de mismidad, otredad y la alteridad.

Figura N: 2, Ilustración propuesta pedagógica.

Figura N: 3. Organización de los momentos y los encuentros según lo planteado en la propuesta, INEDU, Equivalencia en la diferencia.

Figura N: 4, Torres et al (2012). Ley 115 de 1994, ley general de educación.

Figura N: 5, Decreto 2082 de 1996, atención a personas con talentos excepcionales.

Figura N: 6, Ley Estatutaria 1618. Ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad.

Figura N: 7, *Resolución 2565*, Parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo de las Personas con Discapacidad.

Figura N: 8, funcionamiento de un periódico escolar.

LISTA DE TABLAS

Tabla N: 1 Total de población en la localidad de Bosa, según proyecciones DANE, 1985-2020.

Tabla N: 2 Total de estudiantes que asisten a instituciones educativas, según el Plan Educativo, Localidad 7 de Bosa, Proyecciones SDP,

Tabla N: 3 Relación de número de docentes por áreas académicas.

Tabla N: 4 Instrumento de evaluación de caracterización de los grados quintos de la I.E.D

INEDU: Equivalencia en la diferencia

Introducción

El presente proyecto pedagógico investigativo se desarrolla en la licenciatura en Educación Especial de la Universidad Pedagógica Nacional, retoma el pensamiento de sujeto como ser humano distinto, concreto y singular, concepto rector que pertenece a la Línea de Constitución de Sujeto por las autoras Soler, Abelló, Monroy, Villa & Yazzo. (2014). Se realizó un trabajo articulado con el Colegio I.E.D Los Naranjos de Bosa, encaminado a fortalecer la cultura, política y práctica inclusiva de los estudiantes del grado Quinto A de la institución, dando origen a la construcción de una propuesta pedagógica denominada, "INEDU", equivalencia en la diferencia, que se fundamenta desde el modelo pedagógico socio-cognitivo, propuesto por Lev Vygotsky.

Por tanto, se utiliza el enfoque cualitativo como método la Investigación Acción (IA) propuesto por la pedagoga Hurtado, J. (2003), en donde se plantean las fases de investigación: en primer lugar, la investigación propiamente dicha; en segundo lugar, la elaboración del diagnóstico pasando a la elaboración de la propuesta y el análisis de la misma.

La ruta metodológica se estructuró desde la investigación holística en las que se definieron tres etapas. La primera etapa en la fase I exploratoria en donde se realizó: lectura de contexto, observación participante, caracterización de la población, utilizando como técnicas de recolección: el árbol de problemas, registros audiovisuales, diarios de campo y diseño de instrumentos viables para el contexto. La fase II descriptiva: se caracterizó la población escolar de los grados quintos, esto permitió identificar las problemáticas de aula, siendo el no reconocimiento del otro la principal, desembocando

en competencias comunicativas intrincadas y al respeto por la palabra requiriendo la intervención por parte del investigador.

La segunda etapa se conformó de dos fases, la primera proyectiva, en donde se establecieron los criterios metodológicos investigativos, se diseñó la propuesta pedagógica para el grado quinto A de la institución, estructurada para dicho grado en particular y sujeta a modificaciones pertinentes a fin de poder lograr el objetivo. La segunda fase fue la interactiva, en la cual se implementó la propuesta pedagógica, la organización y análisis de la información.

La tercera etapa se organizó en dos fases, de la siguiente manera: la primera de confirmación, en la que se analizó la información, se evaluó la propuesta pedagógica y se dio conclusiones. Por último, la fase evaluativa, la cual se vinculó a las otras de manera permanente, con el objetivo de generar un proceso auto-evaluativo para ajustar la propuesta de acuerdo a las necesidades que surgieron.

La propuesta pedagógica fue desarrollada en tres momentos principales en donde se ubican para la etapa interactiva diez encuentros presenciales para determinar en el grado quinto A procesos en las categorías de: culturas, políticas y prácticas inclusivas, dimensiones del índice de inclusión de Booth, Ainscow, Black-Hawkins y Shaw (2000), y su incidencia dentro de la institución educativa teniendo como eje transversal el reconocimiento del otro, tomando como referencia los planteamientos de Carlos Skliar (2002); interrelación con sus pares, alteridad y mismidad, que apuntan a un esquema de creación propia, en donde se generaron tales momentos de intervención pedagógica en dichas categorías del índice de Booth (2000).

Palabras claves: Reconocimiento del otro, prácticas inclusivas, culturas inclusivas, políticas inclusivas.

Abstract

The present investigative pedagogical project belongs to the degree in Special Education of the National Pedagogical University, resumes the thought of subject as a distinct, concrete and singular human being, a guiding concept that belongs to the Subject's Constitution Line by the authors Soler, Abelló, Monroy, Villa & Yazzo. (2014). An articulated work was carried out with the IED Los Naranjos in Bosa, aimed at strengthening the culture, politics and inclusive practice of Fifth grade students of the institution, giving rise to the construction of a pedagogical proposal called "INEDU", equivalence in the difference, which is based on the socio-cognitive pedagogical model proposed by Lev Vygotsky.

Therefore, the qualitative approach is used as the Action Research (AI) method proposed by the pedagogue Hurtado, J. (2003), where the research phases are considered: first, the research itself; Secondly, the elaboration of the diagnosis passing to the elaboration of the proposal and the analysis of it.

The methodological route was structured from holistic research in which three stages were defined. The first stage in the exploratory phase I where: reading of context, participant observation, characterization of the population, use as collection techniques as the problem tree, audiovisual records, field diaries, design of viable instruments for the context . The descriptive phase II: the fifth grade school population is characterized, this is identified, the classroom problems are identified, they are not

recognized as the main one, and they begin in communicative competences and the respect for the word that the intervention requires. Part of the researcher.

The second stage consisted of two phases, the first projective, where the methodological research criteria were established, the pedagogical proposal for the fifth grade was designed for the institution, it was structured for the particular degree and it is due to the pertinent answers achieve the goal. The second phase was interactive, in which the pedagogical proposal, the organization and the analysis of the information were implemented.

The third stage is organized in two phases, as follows: the first stage of confirmation, the information is analyzed, the pedagogical proposal is evaluated and conclusions are given. Finally, the evaluation phase, which was linked to the others permanently, with the aim of generating a self-evaluative process to adjust the proposal according to the needs that arose.

The pedagogical proposal was developed in the main moments where ten face-to-face encounters are located for the interactive stage to determine the fifth grade processes in the categories of: inclusive cultures, policies and practices, dimensions of the inclusion index by Booth, Ainscow, Black-Hawkins and Shaw (2000), and its incidence within the educational institution having as a transversal axis the recognition of the other, as the reference to the approaches by Carlos Skliar (2002); Interrelation with their peers, alterity and sameness, which point to a scheme of their own creation, where stories of pedagogical intervention were generated in these categories of the Booth's index (2000).

Key words: Recognition of the other, inclusive practices, inclusive cultures, inclusive policies.

Justificación

La educación inclusiva es un enfoque que garantiza la atención educativa y favorece el ambiente escolar desde la participación y la convivencia para que se vivencie en toda la comunidad educativa, es necesario que los estudiantes sepan reconocer y aceptar la diferencia, y que la hagan parte de su realidad. En este sentido, el respeto entre compañeros, la tolerancia, la comprensión y la solidaridad son aspectos claves.

El presente proyecto se fundamenta en estrategias que fomentan las capacidades como la escucha activa, la participación activa de cada uno de los integrantes en un trabajo de enseñanza colectiva que posibiliten resaltar las habilidades que tienen los estudiantes para comprender su entorno y ser partícipes de él, de respeto a la propia persona y a los otros desde sus características propias, posibilitando mejoras en el nivel académico del grupo y un fortalecimiento del aspecto personal, ético y grupal de cada uno de los estudiantes.

Teniendo las tres dimensiones para el desarrollo como lo son las culturas, políticas y prácticas inclusivas que determinaran en los estudiantes no solo la conceptualización de temas sino la interiorización de los mismos en donde puedan hacer uso de ellos de manera que sea viable el compartir con sus pares sin distinción alguna de raza, color, sexo, religión o algún otro medio de segregación, buscando de ante mano la aceptación de la diferencia como seres humanos con historias diversas descendientes

de un ámbito cultural, en donde ellos mismos busquen formas de relacionarse entendiéndolas y poniéndolas en práctica dentro de su contexto potencializando la unión como sujetos de derechos no solo en edades adultas sino desde el momento que se nace, por consiguiente, la practica inclusiva que deje ver con actitudes de reconocer al otro como sujeto participe del contexto diario y al respeto por la palabra en términos de interesarse de manera intrínseca por lo que tiene que decir, sin desvalor su opinión y acoplado dicha perspectiva a la ejecución de una tarea compleja en la resolución de problemas, hace unos aportes significativos la educación especial.

Por lo anterior, la re significación de las opiniones del otro en consecuencia de las dinámicas individuales y grupales se deben ver reflejadas cuando los estudiantes no tengan las necesidad de tener un profesor o tutor para con ellos fortalecer procesos inclusivos apropiados, en la medida que los imaginarios que tienen cada uno de los integrantes se vea expuestos a plenitud en una práctica más incluyente en donde los estudiantes estarán sumergidos a diario, llevando estos saberes, no solo en estos espacios educativos, sino que transversalicen sus relaciones de convivencia a los largo de su vida.

MARCO CONTEXTUAL

Macro contexto

Se realiza una contextualización general de la localidad de Bosa, en conjunto con el proyecto investigativo Carpe Diem (2018)¹ de la licenciatura en educación básica con énfasis en educación especial de la universidad Pedagógica Nacional, en donde la intención de evidenciar y tener claridad sobre algunas de las acciones que se han ejecutado y que inciden en la formulación de la propuesta pedagógica, dentro de esta contextualización inicialmente se va a encontrar la historia de la localidad, la cantidad poblacional según estadísticas del DANE, educación y por último los porcentajes correspondientes a índices de pobreza y violencia que se evidencian actualmente.

Según la ficha local (2016-2017) Bosa es la localidad número siete de Bogotá, está ubicada en el extremo suroccidental de la ciudad; es considerada como el segundo poblado Chibcha después de Bacatá, territorio gobernado por el Cacique Techovita; cuenta con una extensión de 2.393 hectáreas de superficie, las cuales son de zona urbana, además tiene una totalidad de 330 barrios.

Según el DANE (Censo 1985-2020) en la localidad de Bosa hay un aproximado de 345.676 hombres y 363.363 mujeres, para un total de 709.039 habitantes, como se puede evidenciar en la siguiente tabla:

¹ El macro contexto se elaboró en conjunto con las docentes en formación: Campuzano Mora Jennifer, Mosquera Olarte Karen, Moya Zambrano Diana Marcela Orjuela Geraldine, Salcedo Díaz Angie Julieth y Silva Rosa Angélica, dado que se trabaja en el mismo contexto escolar, y fue una elaboración realizada en el año 2017-2, producto del ppi 1.

	Hombres	Mujeres	Total Población
Bosa	345.676	363.363	709.039

Fuete: Proyecciones DANE, 1985-2020

Por otra parte, el 95% de la población esta categorizada en estratos 1,2 y 3, de los cuales el 25,5% y el 5,2% se encuentran en condiciones de pobreza y extrema pobreza; adicionalmente se refiere que Bosa es la localidad número cuatro con mayores índices de delitos de impacto social, como también de maltrato infantil, delitos sexuales y violencia intrafamiliar. Asimismo, ocupa el tercer lugar con referencia al número de casos de homicidio en Bogotá y el séptimo lugar en consumo de narcóticos, riñas y hurtos, además en la actualidad existen altos niveles de sobrepoblación, principalmente por factores como el desplazamiento forzado.

Como resultado a lo anterior, y teniendo en cuenta la incidencia de estos factores en la comunidad educativa, el Distrito ha tenido que mejorar e incrementar las infraestructuras escolares, ampliar la contratación docente y ofrecer una mayor demanda de cupos escolares; en la siguiente tabla se puede evidenciar la cantidad de estudiantes que en la actualidad asisten a instituciones educativas, contando con un total de 176.081 estudiantes.

Nivel educativo	Niños	Niñas	Total
Primera infancia (3-4 años)	13.506	12.882	23.388
Preescolar (5 años)	6.626	6.324	12.968
Primaria (6-10 años)	31.996	30.832	62.828
Secundaria (11-14 años)	24.884	23.922	48.806
Media (15-16 años)	12.770	12.321	25.091
Total localidad	89.780	86.299	176.081

Fuente: Plan Educativo, Localidad 7 de Bosa, Proyecciones SDP (2016-2017)

De acuerdo a lo anterior, es importante aclarar la trascendencia que tienen estos índices en la comunidad educativa, ya que inciden directamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, debido a la cantidad que con lleva a una sobrepoblación de las comunidades educativas del sector en donde los estudiantes no cuentan con el espacio apropiado para su desarrollo personal y en términos educativos, el fortalecimiento de contenidos trabajados en las instituciones, es por esto que como proyecto Investigativo se considera conveniente reconocer el contexto donde se trabajará y desarrollará la propuesta, de esta manera se tendrán en cuenta las problemáticas pertenecientes al macro contexto y con base a este reconocimiento se logrará desarrollar efectivamente la propuesta pedagógica y obtener los resultados esperados en la Institución Los Naranjos I.E.D.

Meso contexto

Institución Los Naranjos I.E.D.

La Institución Los Naranjos I.E.D es una institución de la secretaria de educación del distrito la cual es administrada por la comunidad de los hermanos Maristas de la enseñanza, esta prioriza la enseñanza de los valores cristianos, así como también pretende enseñar a niñas, niños y jóvenes a que conozcan el amor de Jesucristo y María, de esta manera, como se menciona en el manual de convivencia y el PEI de la institución, se contaría con ciudadanos que buscan el bien común y el disfrute de los derechos humanos para una mejor y sana convivencia.

La Institución se encuentra ubicada en la localidad de Bosa barrio los Naranjos, fue fundada el 15 de enero del 2000 y ofrece una educación integral que permite reforzar diferentes procesos académicos por medio de la pedagogía Marista, que se caracteriza por el amor a María, el espíritu de familia, el amor al trabajo, la sencillez de vida y la pedagogía de la presencia, componentes que garantizan el desarrollo libre y proveen estrategias que permitan la vivencia diaria de los valores en la comunidad, actualmente la Institución cuenta con 8 directivos, 64 docentes, y 1.500 estudiantes, estos están representados aproximadamente por 1.600 padres de familia; en concordancia al proceso de inclusión que se ha venido adelantando, de la totalidad de los alumnos existentes en la institución, 17 tienen discapacidad que va desde la motora a la discapacidad cognitiva en diferentes grados.

En cuanto al Proyecto Educativo Institucional (PEI) la Institución tiene como uno de sus objetivos “formar niños y jóvenes en los niveles de educación básica primaria, básica secundaria y media a la luz de la filosofía Marista” esto con el fin que

sean buenos cristianos y puedan desarrollarse activa y exitosamente en la sociedad.

También es importante señalar que en la actualidad el PEI se encuentra en un proceso de reestructuración ya que el año pasado se encontraba en la concesión con la empresa CAFAM y en la actualidad fue entregada a la administración de los hermanos Maristas.

Por otro lado, la institución cuenta con un plan de estudios, el cual se desarrolla en una jornada escolar única, donde se proporcionan 11 áreas las cuales están a cargo de 69 docentes (APENDICE A).

Dentro del plan curricular de preescolar, se tienen en cuenta los proyectos integrales lúdico-pedagógicos, los cuales se articulan a las dimensiones del desarrollo del ser humano y a las diferentes disciplinas del saber, con el fin de garantizar una articulación adecuada con las estrategias de la educación básica primaria.

Por este motivo la Institución Los Naranjos se fundamenta en la teoría filosófica Reggio Emilia la cual emerge de una base humanista en el año 1945 al finalizar la segunda guerra mundial, cuando las mujeres en condiciones vulnerables afectadas por la misma, debían enfrentar la situación y salir en busca de materiales bélicos, los cuales desamarraban para promover su venta y proteger la vida de sus hijos, teniendo en cuenta su difícil situación, innovaron espacios comunitarios para que los niños fueran salvaguardados de las condiciones violentas que afectaba su contexto e iniciaran su proceso de aprendizaje, al realizar un análisis de la situación, el educador y periodista Loris Malaguzzi, tras leer un reportaje de dicho proceso, decidió unirse a este proyecto, dando origen al enfoque Reggio Emilia, basada en la creación de una escuela activa, reflexiva, amigable, siendo los padres y docentes ejes transversales en el proceso formativo de sus hijos y estudiantes. Edward, Gandini y Forman, (1993).

Malaguzzi (1945), decía que: "La escuela que construyeron con sus propias manos, debe ser diferente para educar a los niños de diversas maneras -algo que reclamaban especialmente las mujeres-. La ecuación es simple: si los niños tienen verdaderos derechos, entonces deben tener las oportunidades para desarrollar sus inteligencias y poder estar listos para el éxito", es por esto por lo que, la autonomía y libertad son fundamentales para la enseñanza de los niños y niñas, igualmente es indispensable crear espacios propicios para que el estudiante logre potenciar sus habilidades e intereses.

Por consiguiente, el enfoque Reggio Emilia, está basada en las prácticas de escucha, entendiendo esta no solo por los estímulos auditivos, sino por la comprensión y construcción de saberes, permitiendo que el niño exprese y comunique sus diferentes formas de pensar, actuar, y construir su propio conocimiento, de igual manera, la observación y documentación son importantes para hacer evidente el proceso educativo de los sujetos, partiendo siempre del acompañamiento familiar en dicho proceso.

Teniendo en cuenta lo anterior, y conociendo la importancia de una calidad educativa, basada en la exploración del medio, investigación y trabajo cooperativo, la Institución Los Naranjos I.E.D., maneja el enfoque Reggio Emilia en los estudiantes pertenecientes a los grados de transición, permitiendo desde la educación inicial un interés por la investigación e innovación de prácticas pedagógicas y por consiguiente, creando aprendizajes significativos desde la acción inmediata experimental en los niños y niñas de la Institución.

De igual manera se fundamentan en la Estrategia de Aprendizaje Pedagogía por Proyectos, la cual ha generado un gran impacto en la transformación de la enseñanza, teniendo en cuenta que no se basa en el modelo tradicional, sino que innova

de forma radical, creando así un aprendizaje significativo en los estudiantes, lograr articular la enseñanza de las ciencias, matemáticas, español y las diferentes áreas académicas, en un proyecto que promueva la investigación, siendo fundamental para su formación como personas dentro de una sociedad.

Jolibert (1994), define que la pedagogía por proyectos: “es una de las estrategias para la formación de personas que apunta a la eficiencia y eficacia de los aprendizajes y a la vivencia de valores democráticos, a través de un trabajo cooperativo, de co-evaluación del plan, de co-realización, de co-teorización que debe involucrar a todos los actores: maestros-alumnos.” Teniendo en cuenta la anterior definición, el intercambio de experiencias enriquece el proceso educativo de los estudiantes, partiendo de los saberes previos, encaminados a una construcción colectiva, para así generar proyectos transformadores que garanticen el conocimiento y el aprendizaje significativo de los sujetos.

Por consiguiente, la Institución Los Naranjos I.E.D., busca implementar en los grados, primero, segundo, tercero, cuarto y quinto de primaria, la pedagogía por proyectos, fomentando la investigación, participación y trabajo cooperativo de todos los estudiantes y docentes de este ciclo en su proceso académico, entendiendo que la planificación colectiva es un pilar fundamental para la innovación de propuestas pedagógicas transformadoras en los sujetos.

En cuanto a los criterios de evaluación la institución utiliza la escala de valoración definida en el decreto 1290 de abril de 2009, en la cual el desempeño se mide en superior, alto, básico y bajo, cada uno de estos desempeños lograra determinar los avances en el proceso académico del estudiante.

Como se puede evidenciar en la información situada anteriormente se puede concluir que la Institución Los Naranjos I.E.D., se esfuerza y trabaja arduamente por formar niñas, niños y jóvenes en su proceso formativo, infundiéndolos valores y permitiendo un desarrollo integral; por otro lado, es importante comprender la transición metodologías y los procesos que se están llevando actualmente en la institución con respecto al nuevo PEI ya que mediante esto se podrán desarrollar las estrategias pertinentes como Proyecto Investigativo.

Micro contexto

Grado Quinto A

Teniendo en cuenta los procesos que la institución maneja como modelos pedagógicos y métodos de evaluación, este proyecto de investigación se enfoca específicamente a los grados quintos, que se hace evidente en el proceso de contextualización y de intervención; en donde 12 de los 69 docentes de planta están directamente relacionados con las dinámicas de los grados quintos (A, B, y C) fomentando los procesos de interacción social mediados por el del diálogo con pares y el trabajo en grupo, por consiguiente, para el proceso de caracterización de dichos grupos, se implementó un árbol de problema con referencia a determinar de manera eficaz las características en términos demográficos y así, desarrollar una propuesta que cumpla con el objetivo principal de la misma, teniendo como base para este proceso tres preguntas filtro en donde se pretendió evidenciar los índices de prevalencia del trabajo en equipo y el reconocimiento del otro como sujeto diferente, único y concreto de la siguiente manera:

NUMERO	ORIENTACION	PREGUNTA
PREGUNTA 1	hace referencia a la cantidad de personas con las que se relaciona dentro del aula de clase	¿Cuántos amigos tienen en el salón de clases Y que compartes con ellos?
PREGUNTA 2	hace especial mención en el porqué de no tener una buena o mejor relación con los otros a los cuales no ve como amigos	¿Qué me gusta de mis compañeros y que no?
PREGUNTA 3	hizo una aproximación al reconocimiento de sí mismo:	¿Qué cualidad tengo para ofrecer a mis compañeros de curso?

Tabla #. Preguntas filtro del árbol de problema, caracterización del grado quinto A de la I.E.D Los Naranjos, creación propia

De ahí que, toda información obtenida se organizó en una matriz de seguimiento donde se logró consignar las respuestas dadas, ejemplificándolas en el instrumento evaluativo de recolección de datos que diera un horizonte de como son los procesos de interrelación y de socialización dentro del grupo, teniendo como base el reconocimiento del otro, en la cual el desempeño se mide en: todos, pocos, algunos y ninguno; cada uno de estos ítems lograron determinar los avances en el proceso del grupo, consignándolos de la siguiente manera:

INSTRUMENTO DE EVALUACION CUANTITATIVA				
INTEREACCION ENTRE PARES				
ITEM	TODOS (40 estudiantes)	POCOS (20 estudiantes)	ALGUNOS (10 estudiantes)	NINGUNO (0) estudiantes
Escriben sus respuesta de forma clara.		X		
Focalizan diferencias entre sus pares	X			
Generan relaciones con el grupo asignado			X	
FORMAS DE COMUNICACIÓN				
Indican de forma oral las cualidades de sus compañeros				X
Hablan con sus compañero para llegar a un resultado			X	
Representan de manera escrita lo que no tolera de sus pares		X		
RECONOCIMIENTO DE SI MISMO				
Participan de manera efectiva aportando ideas la actividad			X	
Indican verbalmente cual es su roll en el grupo				X
Representan de manera escrita lo que puede brindar al grupo			X	

Tabla #1. Instrumento de evaluación de caracterización del grado quinto A de la I.E.D Los Naranjos, creación propia.

A partir de la información recolectada, con el instrumento se pudo evidenciar que es oportuno desarrollar un trabajo con el grado quinto A de la institución, quienes presentan baja disposición en reconocer al otro ya tener en cuenta las opiniones del mismo , sin dar lugar el principio de oportunidad en la participación de las actividades que se proponen, determinando que esta investigación estuvo dirigida al grupo conformado por 22 mujeres y 19 hombres, para un total de 41 personas del Colegio Los Naranjos, estudiantes de básica primaria del grado quinto A, que se encuentran en un rango de edad entre 10 y los 12 años.

Adicional a esto, se evidencio en el proceso de caracterización que son estudiantes alegres, en donde sus dinámicas de trabajos son buenas siempre y cuando estén con su mismo grupo, dejando a un lado la oportunidad de participación de otros en sus actividades diarias, sin embargo, les llama la atención aquellas actividades que requieren de esfuerzo físico, de movimientos rápidos y de competencia, lo que determino en el investigador que sus planeaciones pedagógicas tuvieran un enfoque de

aprendizaje basado en problemas, con dinámicas a campo abierto, pensamiento crítico y trabajo por competencias.

Antecedentes investigativos

El presente proyecto realiza un análisis de 15 tesis de investigación que se enmarcan en el trabajo realizado con estudiantes en el reconocimiento del otro, característica similar de la línea que esta investigación plantea. Estos antecedentes investigativos se organizan bajo las categorías de culturas, políticas y prácticas inclusivas.

Con relación a culturas inclusivas, se encuentran en primera medida el proyecto titulado *Construyendo caminos hacia la inclusión educativa en la Institución Eustaquio Palacios, (Cali, mayo 22 de 2015)*, donde las autoras: C. Norida, C. Cardona, C. Mendoza y L. Puentes, buscan plantear una propuesta pedagógica que defina de manera más clara el perfil del docente con miras a la implementación de una política inclusiva en la institución.

Como resultados de esta labor investigativa, sugieren una propuesta pedagógica que les permita a todos los miembros de la comunidad educativa conocer el Proyecto de Inclusión. Además, la iniciativa contempla la formación docente en estos temas, para que desde el aula de clase sean capaces de generar estrategias didácticas y adaptaciones curriculares que favorezcan la inclusión. (Arcila, Pérez, & Quiceno, 2015)

Siguiendo con esta línea argumental, se puede considerar el proyecto titulado *INCLUB, Promoviendo la Cultura Escolar Inclusiva (Bogota D.C 2013)* donde los autores (Martínez, Ospina, Pérez, & Rodríguez, 2013), formulan el problema de investigación en relación a la estigmatización que se genera hacia las personas con

cualquier tipo de discapacidad. En este sentido, se propone una estrategia pedagógica que contemple la acción del docente como defensor de los derechos de las personas con discapacidad y la educación de calidad. Además, se propone la necesidad de empoderamiento y actuación de la comunidad educativa para que los derechos de los estudiantes con discapacidad no sean vulnerados.

Con relación a las prácticas en educación inclusiva, se indaga el estudio de casos realizado entre la Universidad de Buenos Aires y la UNICEF (2014).

Experiencias de inclusión educativa desde la perspectiva de aprender juntos, estudios de casos en regiones de Argentina; en esta investigación, el propósito es comprender desde diferentes casos y describir las prácticas favorecedoras de la educación inclusiva en las escuelas. Allí se crea un programa de cooperación, que comprende la asistencia técnica y la ejecución conjunta de políticas educativas para tres escuelas en diferentes regiones de Argentina, con el fin de fortalecer la educación inclusiva. El trabajo se orienta a comprender el desarrollo de las prácticas inclusivas en las escuelas, con el fin de que puedan servir de ejemplo o ser replicadas en otras instituciones, en la implementación de nuevos recursos metodológicos, el diseño se fundamenta desde lo cualitativo buscando comprender la dinámica de las instituciones.

El marco que concibe esta investigación se contempla desde lo legal y normativo, en donde plantea el concepto de discapacidad desde un enfoque social, en el que la discapacidad está presente, pero es el medio quien pone las barreras de aprendizaje y participación; también aporta la identificación y análisis de las prácticas que promueven la educación inclusiva al conocer las experiencias educativas de los docentes y guiarlos para que conozcan y retroalimenten sus conocimientos a partir de lo experimentado en sus propias aulas invitándolos a reflexionar

Por otra parte, en el proyecto titulado *Educación Inclusiva: un campo emergente que promueve la diversidad frente a unas prácticas centradas en la Atención a Necesidades Educativas Especiales: las agencias y resistencias de la Institución Educativa Aquileo Parra (Bogota junio de 2014)* de la Universidad Pedagógica Nacional (Cortés & Sánchez, 2014), plantea como problema el hecho de tratar de responder de la misma manera hacia las diferentes condiciones y necesidades de aprendizaje de las personas. Muchas veces, los profesores intentan que los estudiantes se adapten al método de enseñanza que ellos tienen, sin considerar conceptos tan importantes como estilos y ritmos de aprendizaje, y también las denominadas Necesidades Educativas Especiales. Como mecanismo de solución dentro del ámbito de la institución educativa, se propone la creación y fortalecimiento de un discurso colectivo en favor de la inclusión, la generación de procesos de gestión que piensen en el aprendizaje para todas y todos los estudiantes y la participación general de toda la comunidad educativa en estos procesos.

Por otro lado, en el proyecto de investigación titulado *Educación Inclusiva en torno a la discapacidad: Encuentros y desencuentros entre marco político y práctica escolar. El caso Colegio La Estancia San Isidro Labrador I.E.D (Bogota D.C 2016)*, la autora: Yadira Flórez, realiza una comparación entre el marco normativo de la educación inclusiva y las prácticas escolares de la institución educativa mencionada, encontrando que existen más debilidades que fortalezas. Es decir, aunque el marco legal colombiano explica la forma de generar espacios de aprendizaje inclusivo en el ambiente escolar, este colegio en particular no se desarrollan métodos de enseñanza que respondan a las características individuales de las niñas y niños con discapacidad. Además, no existen procesos de capacitación docente relacionados con el tema de la inclusión y tampoco

hay actividades de sensibilización que promuevan el respeto y la valoración de las diferencias de cada persona.

En el caso particular de los profesores, la poca preparación en la educación inclusiva es uno de los aspectos que dificultan la implementación de prácticas inclusivas en la institución, pues no conocen las estrategias y alternativas posibles para realizar procesos educativos con poblaciones en condición de discapacidad. (Y. Flórez, 2016).

Siguiendo con los antecedentes investigativos que soportan este proyecto investigativo, en el proyecto de investigación titulado *"Educación Inclusiva" Una Mirada al Modelo de Gestión de la Institución Educativa Departamental General Santander Sede Campestre*, (Cerón, 2015). la autora busca realizar un análisis de las fortalezas y debilidades de la institución educativa para desarrollar una educación inclusiva, teniendo en cuenta aspectos tales como: infraestructura, adaptaciones curriculares y didácticas en donde elabora una propuesta de intervención pedagógica, en busca de la inclusión. Como conclusiones del proyecto, se puede mencionar la actualización de la malla curricular de la institución, teniendo en cuenta la búsqueda de una educación inclusiva. Además, se pretenden implementar varios proyectos pedagógicos de aula y estrategias didácticas que tengan como eje transversal la inclusión.

La investigación de Arriaga et al., (2016). Titulada: *Cultura escolar y educación inclusiva: Un camino hacia la diversidad*, menciona la importancia de identificar cuales elementos de la cultura escolar favorecen la educación inclusiva en niños y niñas de educación preescolar y primaria, con el fin de contribuir en la transformación de las prácticas pedagógicas de los docentes involucrados en procesos de inclusión, ya que generalmente esto representa un reto para el sistema escolar y en particular para los

docentes quienes están convocados a ofrecer a la población estudiantil una educación de calidad sin importar ningún tipo de diferencia, para lograr contribuir con su desarrollo integral.

El aporte de esta investigación está dado por la reflexión sobre la información analizada que confirma que las actitudes son uno de los elementos que más favorece el proceso de educación inclusiva, ya que del comportamiento que tengan los miembros de la comunidad especialmente los docentes ante la diversidad, depende su fortalecimiento, pues, si los estudiantes se sienten valorados por sus profesores fortalecerán su autoestima y se motivarán para avanzar en su proceso pedagógico, es decir que las prácticas inclusivas generadas por los docentes permitirán avanzar en la participación de los estudiantes con discapacidad dentro y fuera de la escuela, cumpliendo de esta manera con los objetivos de la educación.

Los proyectos citados hacen parte del estado del arte comprendiendo con ellos la situación de algunas instituciones educativas en materia de culturas, políticas y prácticas inclusivas. Además, permiten rescatar algunas metodologías y procesos interesantes, en donde se cree pertinente promover la educación inclusiva en la institución educativa como objeto de estudio para fortalecer las relaciones interpersonales no solo de estudiante a estudiante, sino de todos los agentes que intervienen en la comunidad permitiendo dar apertura a nuevas investigaciones.

Planteamiento del problema

La educación inclusiva es un tema que ha adquirido especial importancia en los últimos años. En tiempos actuales, la escuela ya no se piensa como un espacio de aprendizaje solo académico, sino que implica de manera mancomunada la estimulación de una serie de habilidades y conductas que les permiten a los estudiantes vivir en sociedad. Con base en este panorama, el respeto por la diferencia y la comprensión de las distintas individualidades es un tema y una competencia requerida que se debe abordar desde el currículo en las distintas instituciones educativas del país que ayuden en dichos procesos, alcanzando su visión y misión propuestos, fortaleciendo de igual manera, desde una mirada antropológica, a los estudiantes, permitiéndonos pensar en estrategias y posibles métodos para llevar a cabo una educación mas incluyente.

Teniendo en cuenta su conformación, como se mostró en el micro contexto se observa que en contraposición con las ideas planteadas en la Tabla #1. (Instrumento de evaluación de caracterización), los estudiantes del grado Quinto A de la institución Los Naranjos I.E.D. de la localidad de Bosa al final de este proceso, las respuestas que se obtuvieron a partir de las preguntas relacionadas muestran no tener una apropiación del concepto de sujeto desde la mismidad, la alteridad y la otredad en un trabajo colaborativo, Es decir, muchos de ellos no son capaces de reconocer sus fortalezas y las de los demás compañeros, lo que genera dificultades en el ambiente de aula y no promueve una educación realmente inclusiva.

Lo anterior se demuestra en actitudes de discriminación, rechazo a las personas que piensan o actúan diferente a la mayoría, no respeto por la palabra de sus compañeros, y no tener actitudes positivas en trabajos que se requieren de otros ,lo cual se pudo evidenciar en los grupos focales realizados, situación que influye de manera negativa en la convivencia como jóvenes dentro y fuera del aula, denotando con ellos: qué bajo su condición como seres humanos, no aceptan las diferencias y particularidades de los compañeros que no piensan o actúan como ellos; situación presente en los procesos de consolidación de la identidad de los estudiantes, sus interacciones sociales no tienen una mirada diferencial y de valores proporcionada por su contexto.

En efecto, los actos discriminatorios se basan en la característica del grupo en donde no es habitual manifestar las fortalezas propias y de los compañeros, en donde se hace necesario intervenir con el desarrollo de una propuesta que vaya enfocada en mitigar dichos actos discriminatorios, como: un desfavorable ambiente escolar, que puede llevar a una baja autoestima en los estudiantes, casos de matoneo, bajo rendimiento académico y problemas de disciplina en el grupo, entre otros.

En este contexto, se sugiere la realización de una propuesta pedagógica que involucre la enseñanza de una cultura inclusiva a los estudiantes del grado Quinto A, como un mecanismo para generar espacios de convivencia, respeto a la diferencia y reconocimiento de sí mismo, determinando así la pregunta de investigación: ¿cuáles factores inciden para generar culturas, políticas y prácticas inclusivas desde el reconocimiento del otro en el grado quinto A de la IED Los Naranjos?, teniendo un planteamiento por Anguera, M.T (2004) en donde hace especial referencia a un florecimiento de una subjetividad no escolar en la institución, que se traduce: cuando el

niño traspasa la barrera de niño o niña y llega a la adolescencia, en donde inicia un proceso de exploración y de desobediencia que es inherente al estado de su edad; por tanto todo tipo de normatividad es concebida como interrupción de su libertad, de tal manera, una propuesta que desarrolle los tres conceptos mencionados anteriormente, no solo en lo endógeno, sino en lo exógeno como una estrategia preventiva para la construcción de paz desde la y/o las instituciones educativas que puedan implementarla.

Otra dinámica que presenta este grupo en referencia al respeto a la diferencia, tiene que ver con su origen familiar y escolar que no les han permitido reconocer y expresar las fortalezas de los otros, además de no valorar sus propias cualidades.

Objetivo General

Fortalecer las culturas, políticas y prácticas inclusivas desde el reconocimiento del otro en los estudiantes de grado quinto A de la I.E.D Los Naranjos.

Objetivos Específicos

- Fomentar las culturas inclusivas en el conocimiento de sí mismo desde la subjetividad y de esta manera llegar al reconocimiento del otro.
- incentivar las políticas inclusivas en la participación de los estudiantes con enfoque en los derechos y deberes.
- articular las culturas y políticas inclusivas por medio del el trabajo colectivo y el reconocimiento del otro desde la alteridad, al quehacer estudiantil como fundamento de una práctica más incluyente-.

MARCO TEÓRICO

El presente apartado da a conocer el fundamento conceptual de esta investigación, que tiene como eje central el reconocimiento del otro desde las perspectivas de las culturas, las políticas y las prácticas inclusivas, en este sentido, al abordar el reconocimiento del otro desde una perspectiva cultural, es pertinente analizar los conceptos de alteridad y otredad. Por otro parte, al analizar este tema desde el ámbito político, es clave estudiar la normatividad con respecto a las categorías de derechos, deberes y ciudadanía activa; para con ellos poder evidenciar el rol que cumple cada sujeto en la sociedad en general, relación a tener una cultura donde se respete la diferencia, finalmente este marco teórico se ubica en la dimensión de las prácticas inclusivas, abordando los conceptos de subjetividad personal, subjetividad en sociedad y desarrollando el concepto desde la teoría socio-cultural, la cual, permite dar cuenta de la comprensión del aprendizaje desde el contexto que rodea a los estudiantes y sus experiencias.

Inclusión

La inclusión nace como una alternativa de cambio en las posturas, creencias y prácticas que hasta entonces se generaron del modelo integrador. Este representa un avance con miras a disminuir posturas integradoras. El objetivo de la inclusión se dirige a mejorar la calidad de la educación para todos los estudiantes y el fortalecimiento de las habilidades de las personas con discapacidad dentro de las aulas. En este momento el enfoque inclusivo dirige sus esfuerzos a asegurar entornos que se ajusten y respondan a la eliminación de las barreras para la participación y la comunicación, lo cual proporciona una nueva concepción de sujetos, donde se tiene en cuenta las actitudes

sociales desde la equiparación de oportunidades que son la base de la anhelada educación inclusiva.

Montaner (2010), plantea que: La Inclusión debe ser entendida también como un principio a favor del reconocimiento de derechos, respeto por las diferencias, valoración de cada uno de los alumnos. La inclusión es, ante todo, una cuestión de valores, aunque deben concretarse sus implicaciones en la práctica.

Los cambios, la transformación y construcción continúa de la inclusión se dirige a generar acciones inclusivas entendidas según el MEN (2009-2012) “como todas las actividades de promoción planeación, implementación, seguimiento y evaluación que realiza la institución desde la gestión, para atender con calidad y equidad las necesidades en el aprendizaje, participación y convivencia de la comunidad educativa”.

Como alternativa de evaluación a estas acciones se genera un sistema de educación inclusiva, usado para realizar un análisis acerca de las prácticas educativas relacionadas para comprender cuales son las debilidades y fortalezas del mismo dentro de las instituciones; también como guía para la elaboración de nuevos planes de acción y de mejora para que las gestiones directiva, administrativa y comunitaria de esta forma eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación de los estudiantes, lo que posibilita la construcción de una comunidad educativa colaborativa en donde se promuevan lo valores bajo el marco del respeto a la diferencia.

Con esto, se busca relacionar y asegurar que las actividades en el aula y extraescolares promuevan la participación de todos los estudiantes, además, que tengan en cuenta el conocimiento y la experiencia adquiridos dentro y fuera de la escuela. La enseñanza y los apoyos se integran para “orquestrar” el aprendizaje y superar las barreras de aprendizaje y la participación. El personal moviliza recursos de la escuela y de las

instituciones de la comunidad para mantener el aprendizaje activo de todos. Booth et., 2000).

Educación inclusiva

Se plantea como la directriz de los procesos enfocados a construir una educación de calidad para todos los sujetos, teniendo en cuenta su diversidad y considerando que cada estudiante tiene unas necesidades y capacidades particulares. La educación inclusiva tiene una característica fundamental y es que los estudiantes no solo estén inmersos en un espacio, sino que dentro de este tengan responsabilidades y tareas compartidas potenciando sus habilidades como base del desarrollo de seres sociales. Como lo menciona. MEN (2013):

La educación se define como una estrategia central para luchar contra la exclusión social, es decir, como una estrategia para afrontar ese proceso multidimensional caracterizado por una serie de factores materiales y objetivos, relacionados con aspectos económicos, culturales y político-jurídicos (ingresos, acceso al mercado de trabajo y a activos, derechos fundamentales), y factores simbólicos y subjetivos asociados a acciones determinadas que atentan la identidad de la persona (rechazo, indiferencia, invisibilidad).

De la igual manera, se tiene en cuenta que la educación es un derecho fundamental, asegurando el desarrollo y el reconocimiento competente de la participación de todos los alumnos, pues con ello se aporta desde sus habilidades. Así pues, Marchesi, Durán, Giné y Hernández. (2009), manifiestan que “la educación inclusiva se basa en la concepción de los derechos humanos por la que todos los ciudadanos tienen derecho a participar en todos los contextos y situaciones”.

Además de lo anterior Marchesi et al., (2009) proponen que la escuela inclusiva sería aquella que:

Trata de encontrar maneras de educar con éxito a todos los alumnos, sin exclusiones y tiene una visión global, interactiva y sistemática de los problemas, además pretende aumentar la participación de todo el alumnado en el currículum, en la comunidad escolar y en la cultura y se preocupa por identificar y minimizar las barreras al aprendizaje y la participación de todos sus estudiantes. (p, 4)

Como lo exponen anteriormente los autores, uno de los parámetros fundamentales para lograr una educación inclusiva es el “educar con éxito” con múltiples objetivos y contenidos, pero constantemente teniendo como base la educación a partir de las diferencias de los sujetos, suprimiendo las barreras no solo del aprendizaje sino de la participación activa dentro de la comunidad y la cultura que irradia de la misma.

Reconocimiento del otro.

En concordancia con la teoría socio-cultural de Lev Vygotsky, el ser humano depende de otros para su desarrollo integral, este necesita relacionarse con sus semejantes para poder vivir y crecer. En la construcción de esas relaciones, el reconocimiento del otro, es una base fundamental en la educación inclusiva, Desde la teoría de Honneth (1992), citado por Fernández (2011): “la identidad y la integridad de la persona humana dependen constitutivamente de la experiencia del reconocimiento mutuo o intersubjetivo” Es decir, el reconocimiento, implica que el sujeto necesita del otro para poder construirse una identidad estable y plena.

Ese reconocimiento que se hace del otro, entendido en este contexto educativo de la Institución Educativa Distrital Los Naranjos, en donde los estudiantes del grado Quinto A, exige en muchas ocasiones de reconstruir el concepto que ellos tiene de los otros, con mayor énfasis aquellos que han sido discriminados por cualquier motivo al que previamente han definido desde algunas de sus características propias y/o de sus atributos, como el inteligente, el pobre, el extranjero, el deficiente, el pastelero, etc....; en donde para ser reconocido como ese otro desde su particular modo de ser, de actuar, de sentir, de pensar, de expresarse es directamente proporcional dejarse conocer por sus compañeros.

Según, Skliar (2000): El otro, al mirarnos, nos pone en cuestión, a lo que nosotros somos y a todas esas imágenes que hemos construido para clasificarlo, excluirlo, para protegernos de su presencia incómoda, para atraparlo en nuestras instituciones, para someterlo a nuestras prácticas y, en el límite, para hacerlo como nosotros, es decir, para reducir lo que puede tener de inquietante y de amenazador (p.19).

A través de ese proceso de autoanálisis respecto al reconocimiento del otro realizado en su quehacer educativo, se pensó en que los estudiantes de grado quinto A de la institución, lograran transitar de esa zona de desarrollo próximo (ZDR), hacia un reconocimiento del otro, que implique generar un proceso de reflexión y autoanálisis de la forma en que se ha concebido al otro, y cómo esta concepción se refleja directamente en las prácticas educativas.

Culturas Inclusivas.

La cultura según Tyler (1871) “es un todo complejo que incluye los conocimientos, las creencias, el arte, la moral, el derecho, las costumbres y todas las otras capacidades y hábitos adquiridos por el hombre como miembro de la sociedad” dejando ver que es la cualidad de lo distingue como sujeto participe dentro de una comunidad, por tanto, la cultura inclusiva tiene el reto en las instituciones de construir de manera autónoma los centros educativos. Esto indica valorar de manera continua a todos los estudiantes, sin discriminar su creencia y demás dimensiones que lo hacen sujeto propio, y con ello construir en los estudiantes esa cultura que permite de manera general aportar a su identidad. Un contexto educativo que sea amable, motivante y constante que piensa en los distintos estilos de aprendizaje, un docente que parte desde su campo de saber para impulsar la creatividad a la hora de proponer sus estrategias, con el fin de no solo introducir en la cultura a sus estudiantes sino a los familiares y la comunidad en general.

Con lo anterior, (Fonseca, Mateus, Posada, & Vallejo, 2016, p.1). se toman algunos patulados de Booth, Ainscow, Black-Hawkins, Vaughn y Shaw (2002) para argumentar que la cultura inclusiva se ve reflejada en los valores compartidos por los miembros de la comunidad, los cuales se transmiten a todas las personas que entran en contacto con el contexto, valores como el respeto por otras personas y la colaboración son importantes en la medida que no siempre son completamente conscientes, se traducen en normas de conducta que funcionan como reglas no escritas estableciendo el comportamiento que se refleja la relación de todos dentro y fuera del aula.

Por otro lado, la cultura escolar está compuesta de reglas y tradiciones que no siempre están plasmadas como leyes, normas y expectativas que permean todo: la manera en la gente actúa, cómo se visten, de qué hablan, si buscan o no ayuda en sus colegas y cómo se sienten los docentes acerca de su trabajo y de sus estudiantes (Deal y Peterson, 2009).

En relación a esta categoría, se relaciona con la formación de una comunidad escolar segura, acogedora y estimulante, en la que cada uno de los sujetos es valorado, lo cual es la base principal para que todos los estudiantes tengan los mayores niveles de logro, refiriéndose asimismo, al desarrollo de valores inclusivos, compartidos entre ellos, como lo menciona Booth et al., (2000), Los principios que se derivan de esta cultura escolar son los que guían las decisiones que se concretan en las políticas educativas de cada escuela y en su quehacer diario, para apoyar el aprendizaje de todos a través de un proceso continuo de innovación y desarrollo de la escuela.

De tal manera, la cultura incide en el proceso de construcción social fomentado más confianza al conocerse y reconocer al otro implicando formar una identidad que constituye a una cultura inclusiva basada en principios y valores inclusivos desde la equidad, la participación y el respeto a las múltiples formas de ser, pensar, vivir y convivir en su comunidad; con el fin de asegurar la construcción y participación continua del sujeto y eso conlleva a el fortalecimiento de ésta categoría donde se desarrollaron conceptos claves como Identidad, alteridad y otredad.

Alteridad

La alteridad en educación es planteada por C. Skliar (2000), en su artículo denominado *Experiencia y alteridad en educación, Cap. 6*. Allí refiere la necesidad de propiciar

mecanismos que permitan formar una nueva identidad del ciudadano en sociedades multiculturales, por esta razón, se requiere que la formación este encaminada a resolver el problema de estar juntos en un espacio como la escuela.

En donde podemos pasar años pensando en los otros de la educación: los discapacitados, los pobres, los niños, los que parece que no aprenden, los extranjeros, los gitanos y un sin número de características que los sujetos presentan y que, si solo se evalúan por tantas otras, no le daríamos la oportunidad a los estudiantes de ser capaces de relacionarse con ellos, tratado de dar respuesta acerca de la identidad del otro.

Skliar (2000), indica que percibimos al otro desde dos perspectivas:

1. Ver al otro como un igual. El otro se percibe como un igual incompleto que debe ser completado, un igual incompleto al que es necesario entregarle aquello que le falta y que se espera, acepte aquello que se le impone como necesario para ser completo.

2. El otro como entendido en términos de oposición. Lo normal se entiende como superior, bueno, sano; en oposición a lo anormal que resulta inferior, malo, enfermo; lo normal se entiende como aquello que es cotidiano, como regla social, aquello que es regular, ordinario; en otras palabras, normal es todo aquello que se encuentra en su medio natural; de este modo, el confinamiento, la reclusión y el aislamiento, son lugares naturales para el indigente, el niño delincuente, el loco o el deficiente mental; el confinamiento, la reclusión y el aislamiento, son los lugares donde dichos sujetos resultan normales y socialmente aceptados, Skliar (2000).

Estas dos perspectivas, conllevan a estigmatizar y a construir imaginarios acerca del otro, asuntos que en la educación se deben debatir y comenzar a construir transformando la definición del otro. En este sentido, es en la escuela donde se puede

construir una historia de forma ascendente, cada persona que actúa en el ámbito educativo debe ser participe en la construcción cultural, donde desaparezcan esas percepciones acerca del otro, que son las que no permiten que el yo se preocupe por la existencia del otro.

Por lo anterior, se puede plantear la necesidad de unas políticas educativas garanticen una democracia más real y plena en la participación de todos los actores educativos, con relación a la educación Skliar (2000) plantea que:

La escuela al estar relacionada con un tiempo y con un espacio, se encuentra ya en una tensión”, porque en estos dos aspectos ya está todo definido, esa espacialidad inventada por la escuela busca como objetivo la normalización, donde los sujetos están en presencia mas no en la existencia, es la educación la llama a romper esta tensión que se genera entre inclusión y exclusión, en la clasificación, en la rotulación y la estigmatización, todos esos imaginarios se construyen en la sociedad, y más aún en la micro sociedad de los sujetos que es la escuela, durante toda la historia se ha mostrado a la escuela como el escenario de las representaciones culturales, sociales, económica, religiosas, donde conviven diferente formas de pensar, reflexionar y criticar la realidad, Skliar (2000)

Ese tiempo y espacio, encerrado que no se atreve a ver más allá de sí mismo es lo que Skliar (2000) denomina como “la mismidad”, la cual relaciona con ver siempre lo mismo un mapa que nunca cambia, por lo general siempre se tienen las mismas percepciones del otro, es ahí donde el ser humano construye imaginarios, exclusiones y estigmatizaciones. Skliar (2000) plantea la mismidad, la otredad y la alteridad de la siguiente forma:



Figura 1: Planteamientos de Skliar (2002) en cuestión de mismidad, otredad y la alteridad. El esquema es creación propia.

Otredad

Para analizar la otredad desde el presente trabajo de investigación, se recurre al argumento situado en: *Construcción de la otredad en la filosofía contemporánea. Rastreo de sus orígenes en Karl Marx y Friedrich Nietzsche*, donde Guglielmi (s.f.) lo define así:

La "Otredad" es un término elaborado en el campo de la Antropología Cultural durante siglo XX, designando el objeto de estudio de esta disciplina: la alteridad cultural. Dicho objeto de estudio no ha sido examinado del mismo

modo a lo largo del tiempo, sino que fue explicado de diferentes maneras dependiendo del contexto histórico y social; por ejemplo, mientras que el evolucionismo (fines del siglo XIX) lo interpretó a través de la diferencia cultural, el funcionalismo y el estructuralismo (mitad del siglo XX) lo descifró a través de la diversidad cultural.

Debido a ello, la Antropología Cultural reconoce que el “Otro” cultural no responde al estudio de un hecho empírico real, sino que es un objeto que se construye de manera científica por las distintas teorías que dominaron en cada uno de los momentos históricos. La Antropología Cultural no solo elabora diferentes explicaciones sobre la “otredad”, sino que también confecciona imágenes o modelos distintos de lo “Otro” cultural, condicionada tanto por el contexto histórico como por el social. Este modo de concebir el objeto de estudio produce una ruptura significativa con los modelos teóricos anteriores de la antropología, los cuales consideraban la “otredad” como un hecho fáctico. (p.1).

En este aparte se presenta la otredad como un concepto clave de la antropología cultural, buscando explicar el objeto de estudio de esta disciplina que es la alteridad cultural, que en otras palabras es el reconocimiento del otro y la construcción de relaciones con las demás personas con fines sociales y culturales.

Por otro lado, se destacan las diferentes formas de estudiar la otredad teniendo en cuenta una época histórica en particular. Es decir, antes se analizaba el otro resaltando sus diferencias, mientras que en los tiempos actuales se busca el respeto por la diversidad cultural, entendiendo que lo más importante no son nuestras características particulares, sino el hecho de tener los mismos derechos sin ningún tipo de distinción.

Por todo lo anterior y teniendo en cuenta los conceptos que se plantaron para el trabajo de la cultura inclusiva y que tiene como eje transversal el reconocimiento del otro, es importante resaltar la relación que tienen, en primer medida: me reconozco como sujeto participe dentro de una comunidad definida por mi propia identidad, en segundo, la alteridad juega un papel importante en el reconocimiento y conocimiento de los demás con los que comparto un espacio y tercero, después de consolidar los dos aspectos anteriores, puedo determinar que hago parte de un grupo con cualidades similares en donde nos reconocen los "otros" en la escuela, dándole un significado al hablar de la inclusión no desde la norma sino desde la apropiación de los papeles que tenemos dentro de la institución en donde existe el otro y que yo soy ese otro para los demás.

Políticas Inclusivas

La segunda categoría que abordar son las políticas inclusivas las cuales buscan potenciar la formación de sujetos políticos, la apropiación de estos en cuanto a derechos y deberes, ya que esto permite la formación también de comunidades más críticas, reflexivas e inclusivas.

Esta categoría tiene que ver con asegurar que la inclusión sea el centro del desarrollo de la escuela, permeando todas las políticas, para que mejore el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. Se considera como "apoyo" todas las actividades que aumentan la capacidad de una escuela para dar respuesta a la diversidad del alumnado. Todas las modalidades de apoyo se agrupan dentro de un único marco y se conciben desde la perspectiva de los alumnos y su desarrollo y no desde la perspectiva de la escuela o de las estructuras administrativas." Booth et al., (2000)

En el mismo sentido, esta categoría da paso a desarrollar en cada sujeto el actuar pensando en el otro, eso implica basar la política inclusiva "en el enfoque de derechos y

de respeto por la diversidad y la participación” (MEN, 2013) dando paso a que los sujetos libremente participen y adquieran la igualdad de oportunidades dentro de su comunidad.

Por ende, la escuela debe garantizar la gestión escolar que sea pertinente a la población teniendo en cuenta que la normativa nacional e internacional que se ha estipulado es obligatoria en su cumplimiento, si bien es importante no centrar en la norma el momento de políticas inclusivas del proyecto INEDU, en la medida que política no es igual a normatividad y no determina que los estudiantes logren la apropiación como sujetos de acción desde que nacen en un grupo social, hasta sus edades más adultas, como primer concepto político; también deben conocer los derechos y deberes en igual medida, formándose como sujetos que pertenece a un grupo social regido por unas normas determinadas por la comunidad.

Ciudadanos activos

En el desarrollo de la formación de los profesores se destaca la necesidad de orientar su quehacer pedagógico en la construcción de ciudadanos activos, esto implica que no solo formen a sus estudiantes, sino que partan del mismo ser individual su postura para que permita que los demás participen activamente en su sociedad; esto indica reconocer la importancia de su rol en sentido de la comunidad educativa, teniendo siempre en cuenta que la ciudadanía activa se construye no solo en derechos sino también en deberes. Benedicto et al (2002).

En este mismo sentido, y al acoger un ciudadano en el aula los Estándares básicos en competencias ciudadanas, MEN (2003) permiten desde “una perspectiva de derechos y deberes, brindar herramientas básicas para que cada persona pueda respetar, defender y promover los derechos fundamentales, relacionándolos con las situaciones de la vida

cotidiana en las que éstos pueden ser vulnerados, tanto por las propias acciones, como por las acciones de otros". En esas situaciones, las competencias ciudadanas representan las habilidades y los conocimientos necesarios para construir convivencia, participar democráticamente y valorar el pluralismo.

La ciudadanía se evidencio dentro de la propuesta pedagógica investigativa partiendo de que una de las premisas más importantes dentro de la categoría de políticas es la apropiación de las mismas por parte de los estudiantes y el fortalecimiento en la construcción de sujetos políticos de derechos y deberes.

Normatividad

En este trabajo de investigación, se busca analizar la relación que existe entre la normatividad colombiana que hace parte de las políticas inclusivas y las prácticas cotidianas que se presentan en el aula de clase. Es decir, realmente el marco legal colombiano con respecto a la inclusión se aplica en las instituciones educativas del país.

Para abordar este tema, se considera el artículo de investigación titulado *Comprensiones del discurso normativo sobre inclusión educativa en Colombia*, en donde Hernández & Velásquez (2016), hacen un análisis al respecto y lo presentan de la siguiente manera:

Se destaca, entre otros asuntos, que el discurso normativo colombiano con respecto a la educación inclusiva tiende a desconfiar de sí mismo, aspira a abarcar todas las realidades humanas, en este sentido homogeniza e idealiza los fenómenos

La educación inclusiva es una perspectiva discursiva que toma cada vez mayor fuerza en el mundo, exhibiéndose como la posibilidad de construir una sociedad en la que se reconozcan y participen todos los ciudadanos, suprimiendo de las

dinámicas sociales todo tipo de discriminación. En este proceso participa la educación como el pilar importante, con la pretensión de promover una cultura de inclusión al interior de la escuela. Al mismo tiempo, el concepto de Inclusión Educativa sugiere una concepción de la formación que permita no sólo la aceptación del otro, sino, su reconocimiento como sujeto de derechos. (p.493).

El estado colombiano no ha sido indiferente a estos propósitos y en su Normatividad dice reconocer los derechos de todas las personas y adquiere el compromiso de lograr una atención educativa donde todos los colombianos sean incluidos. Con este propósito se han definido una serie de normas que promueven la inclusión de aquellas poblaciones históricamente reconocidas como minorías y quienes, además, se reconoce que han sido segregadas del sistema educativo.

No obstante, se puede notar, que a pesar de la emisión permanente de Normas, en muchos contextos escolares de nuestro país, siguen presentándose prácticas educativas enmarcadas en la inequidad, la discriminación y la exclusión. Lo anterior pareciera estar asociado a las diferentes concepciones, criterios, valoraciones y prejuicios que se presentan entre los distintos actores del sistema educativo, lo que genera interrogantes en relación con la capacidad de dicho sistema para provocar una correspondencia asertiva entre las políticas de Inclusión Educativa y prácticas escolares incluyentes.

Es decir, los autores concluyen en una normatividad en materia de inclusión en donde abarca a todos los estudiantes y los integra al sistema educativo sin ningún tipo de discriminación, en la realidad las prácticas pedagógicas y de aula muestran un hecho

completamente distinto. En este sentido, los docentes se enfrentan día a día a los prejuicios de los estudiantes y de los padres de familia, que no son capaces de aceptar la otredad haciendo imposible la alteridad como proceso, pues no se permiten la relación con los demás en función de un objetivo común, que es el proceso enseñanza-aprendizaje.

Para concluir, se propone tener en cuenta el fortalecimiento de un ciudadano activo pensándose dentro de un colectivo, en donde los estudiantes tendrán en cuenta que existen unas prescripciones legales registradas en pro de la convivencia, en donde tenga una participación desde la mirada del otro, regidos por unas normas que determinan el actuar frente a los demás miembros de la comunidad educativa fin de mitigar el violación de sus derechos físicos, emocionales y psicológicos, en donde la no apropiación puede causar una reacción penal respondiendo por sus actos de manera legar, mediando las relaciones, pero cuando esta normal no está interiorizada conlleva a la toma de decisiones para su beneficio dejando a un lado la integridad de los demás.

Con base en lo anterior, el trabajo individual y grupal desemboca en la co-construcción de un conciudadano parte de un grupo social ayudando al desarrollo colectivo de ciudadanía.

Prácticas Inclusivas.

Las prácticas inclusivas coordinan el proceso de aprendizaje en donde la planificación y el desarrollo de las clases responde a la diversidad de todos los

estudiantes, además permite movilizar los recursos de la escuela de forma justa para apoyar la inclusión, estas facilitan o impiden el acceso a una institución educativa de todos los sujetos, pueden ser facilitadoras del ejercicio del derecho a la educación o por el contrario convertirse en una barrera más que el estudiante independientemente de su condición y su familia tiene que afrontar.

Sotelo (2009) “la práctica pedagógica, se da como un proceso dialéctico capaz de comprender y transformar el ejercicio pedagógico, en un espacio creativo, reflexivo, crítico y en permanente transformación”.

La práctica inclusiva se construye mediante las situaciones de la vida real, pues es allí cuando éstas toman sentido y se evidencia la pertinencia de los procesos de cada escuela, esto hace de la misma, que sea única y determinada en su contexto. La finalidad de la práctica parte del compromiso de docentes que adaptan los sistemas y estructuras de la escuela para satisfacer las necesidades del individuo, dicha práctica fomenta que todos los estudiantes se desarrollen y progresen tanto como les sea posible en todos los ámbitos.

El índice de inclusión de Booth et al., (2000) define la práctica inclusiva:

Como aquella en que las prácticas educativas reflejan la cultura y las políticas inclusivas de la escuela. Tiene que ver con asegurar que las actividades en el aula y las actividades extraescolares promuevan la participación de todo el alumnado y tengan en cuenta el conocimiento y la experiencia adquiridas por los estudiantes fuera de la escuela. La enseñanza y los apoyos se integran para “orquestrar” el aprendizaje y superar las barreras al aprendizaje y la participación. El personal moviliza recursos de la escuela y de las instituciones de la comunidad para mantener el aprendizaje activo de todos (p. 8)

Es así como todas las actividades que se realizan dentro de la institución deben fomentar la participación de toda la comunidad educativa, reconociendo las particularidades, habilidades y capacidades de cada integrante a favor de los procesos de enseñanza-aprendizaje, para crear una cultura en donde se reflejen valores inclusivos, respeto por el otro, equidad y participación, donde todos se sienten acogidos y se genere un ambiente de compañerismo; todo esto con el fin de hacer partícipes a todos los integrantes de la comunidad, destacando también el papel de la familia que comparte una visión incluyente con la escuela y en conjunto intentan eliminar todas las barreras existentes para el aprendizaje.

Es por eso, que, en las prácticas inclusivas, la existencia de políticas cumple un papel determinante en la consecución de objetivos que se plantean en la institución, en esta medida, se define una construcción de escuela para todos en donde no solo se tengan en cuenta las adaptaciones de instalaciones físicamente accesibles, componentes geográficos y demás, sino que se garantice la existencia de un mejor ambiente de aprendizaje de tal manera que cada persona se sienta valorada.

Lo anterior con el fin de organizar el apoyo para atender a la diversidad, de allí se realiza los ajustes físicos viables, curriculares, en contenidos, materiales, creación de grupos interdisciplinarios y estímulos a los estudiantes que permitan una experiencia satisfactoria de aprendizaje para todos.

Es necesario que los profesores estén en constante formación dando cuenta de la orientación en cuanto a los procesos de inclusión tanto en el aula como en entornos diferentes, ya que los cambios organizativos y los recursos adicionales no serán suficientes por sí mismos, sino, tienen que ir acompañados de acciones inclusivas por parte de los docentes como aspectos que enriquezcan la práctica educativa e inclusiva.

Subjetividad y la subjetividad social

Al hablar del concepto de subjetividad, es necesario destacar el pensamiento de Michel Foucault (2009: 161), que se presenta de la siguiente manera:

Concibe al sujeto como producto del discurso en dos diferentes sentidos: como sujetos que personifican las formas particulares de conocimiento que el discurso produce, y como lugares para el sujeto (posiciones subjetivas). Desde esta perspectiva el sujeto es producido “como un efecto” a través y dentro del discurso, en el interior de formaciones discursivas específicas e históricamente situadas. De ahí que todos los individuos en un periodo determinado lleguen a ser sujetos de un discurso particular y, por lo tanto, portadores de su poder-conocimiento.

En síntesis, Foucault transforma el proyecto colectivo y emancipatorio de la subjetivación en un proceso individualizante de sometimiento, es decir el sujeto se convierte en un efecto del poder y en el resultado de un conjunto de técnicas, ciencias y otros tipos de dispositivos que permiten la fabricación del “individuo disciplinario” Desde esta perspectiva la subjetividad es resultado de los mecanismos de normalización en el individuo, es decir, de la forma en que los dispositivos disciplinarios se articulan entre sí y producen un tipo de mentalidad congruente con las condiciones culturales existentes. (Aquino, 2013, p.261).

Esta descripción que se hace de la postura de Foucault retrata perfectamente las características del individuo moderno, lo que se reflejará de manera directa en el aula. Es decir, el estudiante termina siendo el resultado de los prejuicios y los

estereotipos de la sociedad de su tiempo, mientras que los dispositivos de control cultural terminan por afectar casi en su totalidad, cualquier intención que tenga la institución educativa por llevar a cabo prácticas inclusivas.

Para abordar el tema de la subjetividad social dentro de las prácticas inclusivas, se tendrá en cuenta el artículo de investigación *Subjetividad social, sujeto y representaciones sociales* donde González (2008), describe este concepto de la siguiente manera:

La subjetividad social es la forma en que se integran sentidos subjetivos y configuraciones subjetivas de diferentes espacios sociales, formando un verdadero sistema en el cual lo que ocurre en cada espacio social concreto, como familia, escuela, grupo informal, etc. está alimentado por producciones subjetivas de otros espacios sociales. (p.234).

Por lo tanto, se entiende que, gracias a la subjetividad social, una persona es capaz de aplicar saberes aprendidos en otros contextos, en una situación totalmente diferente. Por ello, a veces es tan complicado el análisis de las intenciones o acciones de las personas en sociedad.

Marco Metodológico

Este proyecto de enfoque cualitativo, se basa en la Investigación Acción (IA), su intencionalidad es vista desde el enfoque holístico de Jacqueline Hurtado; la autora lo expone como “fenómeno psicológico y social enraizado en las distintas disciplinas humanas y orientados hacia la búsqueda de cosmovisión en procesos comunes al género

humano”,(Hurtado, 2009, pág.12) al ser una ciencia humana esta se encuentra dirigida o encaminada hacia la vinculación de diversos paradigmas los cuales vinculan no solo lo metodológico sino lo conceptual.

En cuanto a la metodología, se aplica este enfoque debido a su global sentido de los acontecimientos, a la importancia en el reconocimiento de las capacidades y características de los estudiantes en donde se pudo identificar las oportunidades de mejora del grupo teniendo en cuenta que deja a libre decisión de quien esté interesado hacer uso de cualquier tipo de acción o método existente sustentados con coherencia, de esta manera la investigación acción (IA) está implicada como una metodología realizable con la activa participación de la gente con la guía del investigador. No solo se plantea el problema de ofrecer espacios y canales de análisis, también es necesario proporcionar instrumentos para que los sujetos puedan participar realmente”.

Teniendo en cuenta lo anterior, la IA también puede adoptar formas muy diversas de realización. Dada su variedad, puede ser útil tener “guías para la acción”, es decir, modelos de actuación que el investigador deberá escoger o crear para el desarrollo de sus actividades

La propuesta pedagógica que se implementará tiene como base tres momentos claves que son el fortalecimiento de las culturas, políticas y prácticas inclusivas. Dichos espacios tendrán como eje central el concepto de reconocimiento de las fortalezas propias y de los demás.

A partir de la estrategia planteada, se promueve la participación activa de los estudiantes del grado quinto A de la I.E.D Los Naranjos, teniendo en cuenta sus intereses fundamentales por ser reconocidos como sujetos únicos y concretos que deriva en el

fortalecimiento de la práctica pedagógica volviéndola inclusiva. Esta metodología es flexible, permitiendo la interacción entre los investigadores y los estudiantes, a través de actividades que buscan la construcción de ciudadanos activos y que sean agentes participativos dentro de su comunidad.

Por lo tanto, como finalidad de la IA desde la reflexión continua, se fortaleció una realidad de los estudiantes de la institución en las dinámicas con sus pares, en donde con el acompañamiento adecuado de docentes investigadores mediadores, ellos puedan realizar procesos intrínsecos de reconocimiento del otro.

Técnicas e instrumentos.

Al desarrollar esta investigación fue necesario iniciar con la observación del contexto, en donde se realizó un acercamiento a los estudiantes. Se utilizó como instrumento de investigación el árbol de problemas para identificar desde un marco lógico las concepciones que tienen los estudiantes en el reconocimiento de sujeto en tres categorías: culturas, políticas y prácticas inclusivas.

A partir de la información recogida, se utilizó la técnica de observación no participante en diferentes clases. Durante el desarrollo de dicha actividad el investigador no forma parte de un grupo, pues lo que pretende es estudiar y analizar el comportamiento sin interacción con los participantes, técnica vista desde Buendía (1992).

La observación, perspicaz, rigurosa y sistemática es el instrumento indispensable para comprender el comportamiento del alumno en el transcurso de las tareas de aprendizaje y para modificar su contenido y presentación en

consecuencia. La observación adquiere casi un papel preponderante y los problemas de que observar y como observar se convierten en las cuestiones esenciales de la formativa en el parvulario y en el ciclo vital (p.158)

En estas observaciones, se analizó la información en diarios de campo hechos por el investigador. De acuerdo con Velasco y Díaz (1999), al hablar de los aspectos principales de esta técnica de recolección de datos, expresa lo siguiente:

“El diario de campo permite registrar, centrados en informantes, entrevistas realizadas o divagar por lecturas diversas del contexto, anotando sus comentarios, adelantando conclusiones especulativas, revisar ideas previas, moverse en el desánimo o entusiasmarse con los hallazgos del proyecto”, Con estos diarios se describió y se analizó cómo se desarrollan las prácticas pedagógicas dentro de la institución.

Teniendo en cuenta lo anterior, en la aplicación realizada en el primer semestre académico del año 2018 que delimito la situación-problema en la cual se trabajó, en donde se estudió principalmente los problemas, los intereses vividos y sentidos por los estudiantes, partiendo de sus necesidades primarias para determinar las actividades pertinentes que den solución a las mismas. En este sentido, desde Jacqueline Hurtado (2010):

Consisten en que, en el contexto de una conversación relativamente libre, se introducen preguntas para obtener información que se necesita para conocer algún aspecto de la realidad en la que se va a trabajar o lo que la gente piensa acerca de proyectos o actividades que se quieren llevar a cabo (cap. 3).

Esta indagación de tres preguntas filtro consignadas en un árbol de problemas, fue realizada en un primer momento donde el objetivo del investigador fue conocer las opiniones de los estudiantes del colegio Los Naranjos I.E.D, en referencia al desarrollo de valores inclusivos, compartidos por todos y relacionados con las culturas, las políticas y las prácticas de carácter inclusivo de la institución. Estos interrogantes fueron enfocados en las tres dimensiones dadas desde el índice de inclusión propuesto por Booth et al., (2000).

Posteriormente se desarrolló la propuesta pedagógica en el primer semestre del año 2018. Se realizó un cronograma de actividades para cada uno de los diez encuentros pensados en el eje central denominado “Reconocimiento del Otro”, para dar sentido al rol del estudiante inclusivo. Los resultados de los encuentros se describen en diarios de campo y clasificados por las categorías de la investigación.

Procedimiento

El desarrollo del proyecto pedagógico se llevó a cabo mediante diez encuentros con los estudiantes, definidos por el investigador que busca dar respuesta a la pregunta problema, como lo argumenta Jacqueline Hurtado (2000), determinados por tres fases de investigación las cuales son:

1. La investigación propiamente dicha, reconocimiento del contexto:

En primer lugar, se expusieron los interrogantes en donde la información sería determinante en el contexto del colegio Los Naranjos I.E.D específicamente en el grado quinto A, con referencia a los procesos de enseñanza- aprendizaje en algunas clases.

Como parte de la caracterización de la problemática, es necesario mencionar que la institución educativa no lleva a cabo ningún proceso o actividad de inclusión.

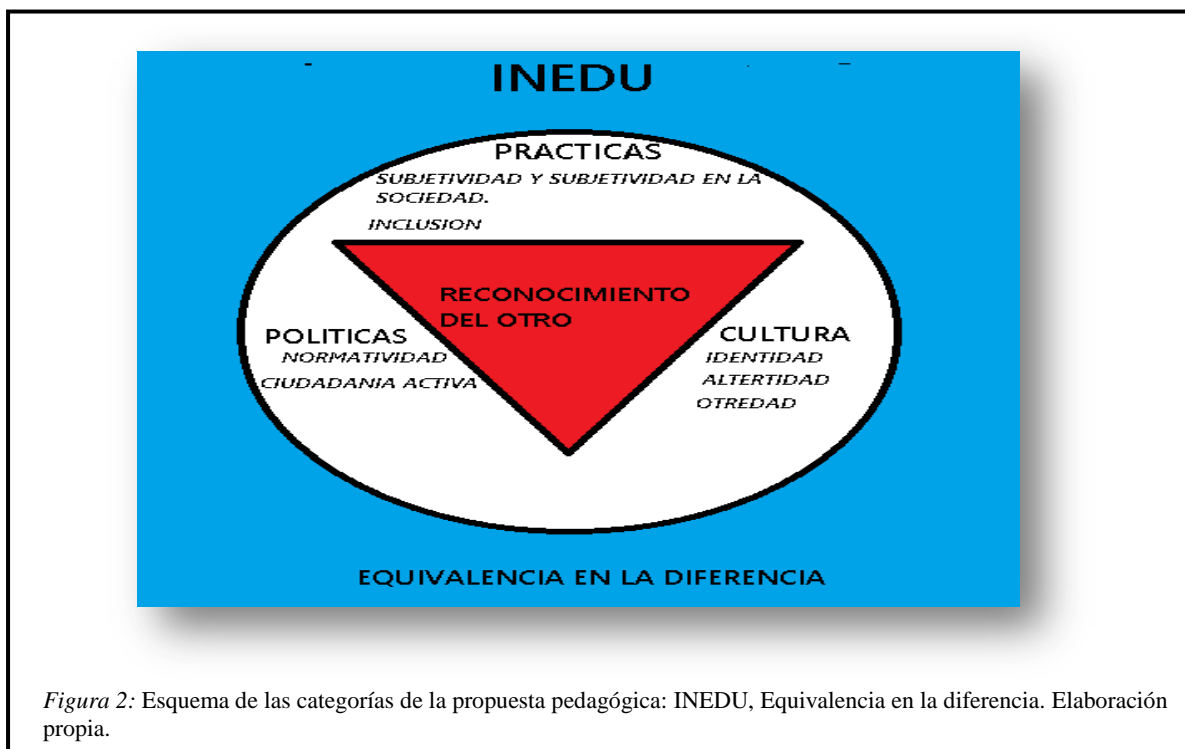
2. Elaboración del diagnóstico. Problemática a investigar.

Teniendo en cuenta la indagación del contexto, fue necesario identificar la problemática a través de la construcción conjunta entre los estudiantes de la institución educativa Los Naranjos y el investigador del árbol de problema. En este contexto, se utilizó el marco lógico como herramienta pedagógica para identificar cuáles son las causas que impiden el desarrollo de las culturas, políticas y prácticas inclusivas, y los efectos de estas, siendo así esta herramienta útil que orienta la construcción de la propuesta pedagógica.

3. Elaboración de la propuesta "INEDU", equivalencia en la diferencia.

A partir de la fase anterior, se realizó la propuesta pedagógica a través de diez encuentros con los estudiantes, categorizados por cada dimensión propuesta en el Índice de Inclusión por Booth et al., (2000), siendo su eje central el reconocimiento del otro.

Como proyección de esta investigación, se proponen tres momentos según dichas dimensiones, en donde se involucran diez encuentros como herramienta pedagógica que permitirá la participación activa por parte de todos los estudiantes del grado quinto A. Dichos espacios de diálogo expresan la importancia del reconocimiento del otro para el desarrollo de una práctica inclusiva, como se muestra enseguida.



PROPUESTA PEDAGÓGICA

Justificación

La propuesta se enmarca de manera estructural como se muestra en la Figura # 2, partiendo del eje central de reconocimiento del otro desde la teoría de Honneth (1992), como elemento trascendental en la constitución de la identidad y autoestima de los sujetos, dicho eje trasversa en los conceptos de: culturas, políticas y prácticas inclusivas, definiciones que se profundizaron en el marco teórico; dentro de este reconocimiento es importante distinguir la participación, la apropiación de mismidad, alteridad y otredad expuestos por Skliar (2002), que son determinantes en la búsqueda de una comunidad educativa más inclusiva.

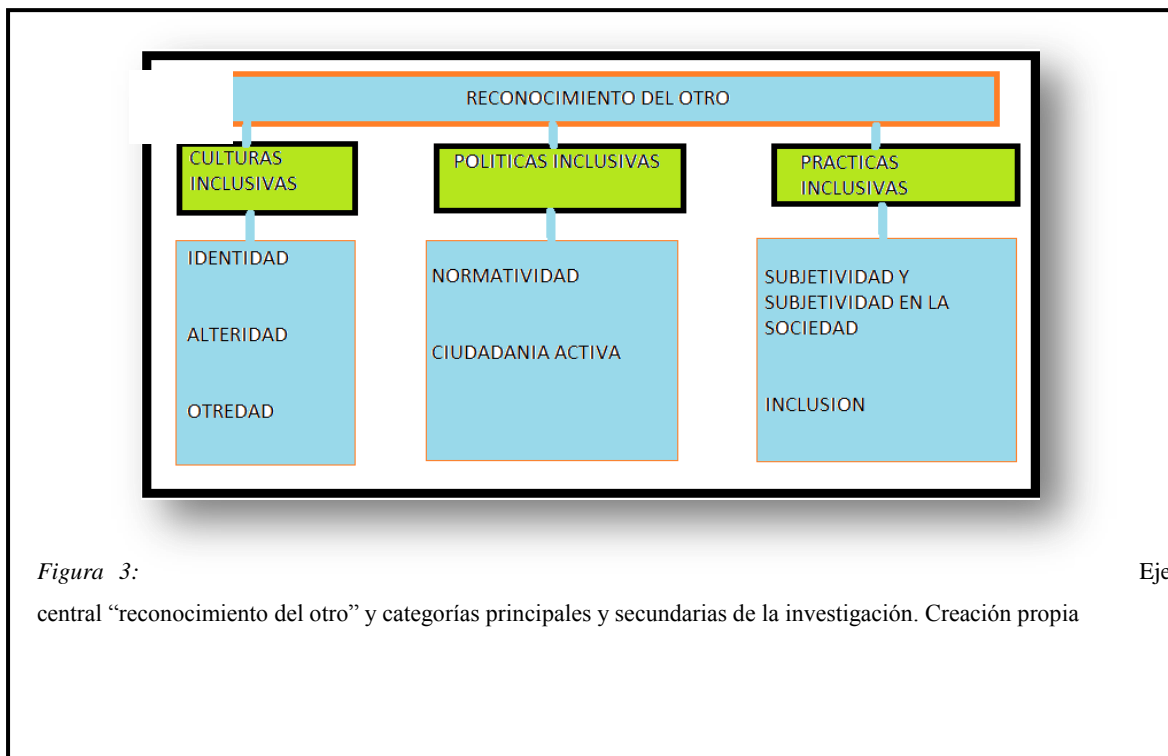


Figura 3: Eje central “reconocimiento del otro” y categorías principales y secundarias de la investigación. Creación propia

Así mismo, la figura 1 plasmada en el marco teórico del presente documento, es un esquema de lo propuesto por Carlos Skliar 2002; la mismidad está en el centro, porque es un espacio donde se reconoce que existen otros, pero no se asume aún, la otredad consiste en identificar y tratar de conocer otros mundos posibles, se reconoce en la medida en que se le da un nombre, una particularidad, y la alteridad hace referencia a cuando yo construyó junto al otro, independiente de las diferencias que puedan existir, es en esa construcción de la alteridad, según Skliar (2002): “la educación se debe, para generar más espacios de verdadera participación, donde la inclusión se permita entender la necesidad de construir un “nosotros juntos”.

Rol del educador especial

Por otra parte , el rol del educador especial en la educación rural se centra en el diseño e implementación de estrategias pedagógicas que den respuesta a la atención educativa para la diversidad, partiendo del reconocimiento de la diferencia, la capacidad del sujeto y la generación de alternativas en igualdad de condiciones, pese a las diferencias individuales identificadas en su condición socio-económica, cultural, sus creencias e idiosincrasia en la que también se respetan sus capacidades individuales, por tal motivo, la creación de INEDU como propuesta pedagógica flexible que incorporó diferentes elementos favorece el aprendizaje de todos los niños y niñas sin distinción alguna, enfocada a que dicho rol se centre en buscar futuras generaciones con un reconocimiento de sí mismos y de los demás con equivalencia, permitiendo de igual manera ser diferentes dentro de una comunidad.

Objetivo general

- ✓ Fortalecer en los estudiantes una cultura, política y práctica inclusiva desde el reconocimiento de si mismo a través del trabajo colectivo y de esta manera llegar al reconocimiento del otro como sujeto único.

Objetivos específicos.

- ✓ Fomentar una cultura inclusiva desde el conocimiento de sí mismo a través del reconocimiento de habilidades propias.

- ✓ Integrar las políticas inclusivas en el reconocimiento del otro desde la alteridad en los estudiantes de grado quinto A, como fundamento de una práctica más incluyente.
- ✓ Implementar encuentros con estrategias que permitan en los estudiantes realizar procesos en su vida diaria escolar desde la perspectiva de los derechos y deberes dentro de la institución.
- ✓ Favorecer la igualdad a través de la apropiación e implementación de prácticas inclusivas dentro de la IED Los Naranjos.

Reconocimiento del otro.

Teniendo en cuenta a Hegel, (1997) citado por González (2010), quien propone que “No ser reconocido o ser reconocido de forma inadecuada supone una distorsión en la relación que uno/a mantiene consigo mismo/a y un daño en contra de la propia identidad” (p.68)

Reconocer al otro implica construir juntos la comunidad educativa, esto permite dar cuenta de las habilidades y su importancia en un contexto determinado. Cada ser aporta a la construcción de su comunidad, para ello, se debe buscar la manera más oportuna de reconocerlo, eso implica no poner en potencia el poder y autoridad de nuestras creencias, sino dar paso a reconocer y construir entre justos un ambiente inclusivo y participativo, buscando que el reconocimiento del otro se, de desde una mirada inclusiva y en relación con los intereses y el discurso del otro, es decir se resalta

la importancia de reconocer al otro pero en una relación bidireccional o construcción continua del mismo.

Estrategias Pedagógicas

La propuesta pedagógica "INEDU", Equivalencia en la diferencia, se construyó en la modalidad de encuentros dinámicos centrados no solo a lo exterior sino también a lo interior (de lo particular a lo general) de cada participante, despertando interés y objetividad teniendo en cuenta para su desarrollo el momento vital del estudiante, sus características grupales y personales, esta modalidad permitió que en los encuentros con los estudiantes del grado quinto A de la I.E.D Los Naranjos, se promovieran espacios de aprendizaje y participación, que les permitió tener una amplia comprensión de las culturas, las prácticas y las políticas, para favorecer los procesos de educación inclusiva dentro de la institución.

Momentos de la propuesta.

Esta propuesta se desarrolló en tres momentos principales que llevan dentro de ellos 10 encuentros pedagógicos estructurados de manera que se puedan desarrollar esta investigación de manera hermenéutica con total orden, donde se determinaron las dinámicas de los estudiantes de grado quinto A de la I.E.D Los Naranjos, dichos encuentros permitieron fortalecer los aspectos fundamentales de la propuesta: culturas, políticas y prácticas inclusivas, reflejando en cada uno el reconocimiento del otro como eje central. Cada uno de los encuentros se fueron plasmando en las planeaciones

pedagógica y posteriormente se realizaron los respectivos diarios de campo en donde se evidencio el recorrido de las experiencias más significativas de cada encuentro con los estudiantes.

A continuación, se da a conocer cómo se organizaron los momentos y encuentros, es conveniente mencionar que cada uno está relacionado con el eje central y las categorías de la propuesta:

reconocimiento del otro		
<i>1-Culturas Inclusivas</i>	<i>2-políticas Inclusivas</i>	<i>3-practicas Inclusivas</i>
1. Construyéndome como sujeto propio.	4. Apropiarnos de las políticas.	7. A voz abierta.
2. Reconocimiento del otro desde la alteridad.	5. soy ciudadano activo.	8. Reporteros somos.
3. Construcción de todos para todos.	6. Representación en la diferencia.	6. La voz de cole.
		10. Lanzamiento y cierre:

Figura 4 Organización de los momentos y los encuentros según lo planteado en la propuesta, INEDU, Equivalencia en la diferencia.

Teniendo en cuenta el cronograma organizacional de la intervención y a fin de poner un antecedente en el cual se evidencie, en más detalle los momentos y sus encuentros pertinentes, en este sentido se proponen así:

- **Momento 1: CULTURA INCLUSIVA**

La cultura inclusiva vista desde la construcción autónoma en los centros educativos ya sean públicos o privados, pretende darle valor a todos y cada uno de los estudiantes sin discriminar su creencia y demás dimensiones que lo configuran como sujeto propio, permitiendo el desarrollo de una identidad al sentirse participes de una comunidad, ante todo, valorados y respetados dentro de ella. Para garantizar el pleno desarrollo de cultura inclusiva en la comunidad, se debe partir desde las premisas de reconocimiento de sí y del otro.

Reconocer al otro impide que las diferentes condiciones de diversidad se vuelvan en condiciones para discriminar, por el contrario, se adopte una mirada positiva de sus cualidades y fortalezas; comprendiendo que detrás de cada uno hay una historia que contar, y que nunca entenderemos a ese “otro” en su totalidad; así como tampoco el otro es capaz de entendernos por completo. En esa disyuntiva es donde surge la alteridad, como la construcción colectiva a partir de las diferencias, que permite tejer y mantener la propia identidad sin negar ese otro diferente.

Dentro de esa alteridad hay unas formas diferentes que el ser humano ha adoptado para concebir al otro:

Mismidad	Otredad	Alteridad
Se refiere al "Yo", el sujeto que está en el mundo, pero no reconozco sus especificidades. Simplemente es uno lejano de mi realidad.	Reconozco al otro y le doy un lugar en el mundo, pero este sigue siendo un individuo diferente que está en un lugar, pero no forma parte de este. La otredad es entonces la posibilidad de reconocer, respetar y convivir con la diferencia y se continúa pensando al otro como uno diferente y lejano a mí, aunque reconocido.	Se reconoce al sujeto con sus características, particularidades cambiando la perspectiva que se tiene de este, considerando y teniendo en cuenta su punto de vista, la concepción del mundo, los intereses y no dando por sentado que la "de uno" es la única posible. Skliar, (p.51).

Tomado de: Skliar, C. (2000): ¿Y si el otro no estuviera allí? Para una pedagogía (improbable) de la diferencia. Buenos Aires Argentina, ISBN: 950-9467-86-3 Skliar. 2002. (Pág. 51). Consulta el siguiente enlace, en el capítulo II <http://www.amsafe.org.ar/formacion/images/2013-CursoDirectores/Eje4/Carlos%20Skliar%20-%20Y%20si%20el%20otro%20no%20estuviera%20ahi.pdf>

Esta categoría se relaciona con la creación de una comunidad escolar segura, acogedora, colaboradora y estimulante, en la que cada uno es valorado, lo cual, es la base fundamental para que todo el alumnado tenga los mayores niveles de logro. Se refiere, así mismo, al desarrollo de valores inclusivos, compartidos por todo el personal de la escuela, el alumnado, los miembros del Consejo Escolar y las familias, para que se transmitan a todos los nuevos miembros de la escuela. Los principios que se derivan de esta cultura escolar son los que guían las decisiones que se concretan en las políticas

educativas de cada escuela y en su quehacer diario, para apoyar el aprendizaje de todos a través de un proceso continuo de innovación y desarrollo de la escuela. Booth, et al., (2000).

Para el desarrollo de esta categoría se plantearon tres encuentros, los cuales toman como nombre: Mi Autobiografía, Entrelazando ideas y Sueños en lienzo, los cuales tienen como fundamento el conocimiento de sí mismo para así llegar a reconocer al otro desde la alteridad y la otredad.

Encuentro 1: CONSTRUYÉNDOME COMO SUJETO PROPIO.

El primer encuentro tiene como objetivo principal el fortalecer en los estudiantes de grado quinto A de la IED Los Naranjos la importancia de conocer su identidad, apropiándose y apoderándose de la misma a través de la escritura, tomando como elemento precedente al reconocimiento del otro. Este encuentro partió de la apropiación del concepto por parte de los estudiantes de identidad, tema que venían trabajando en la clase de ética, esto evidenciado desde la creación de una autobiografía por parte de cada uno de los integrantes, con respecto a los conocimientos propios del sí mismo, identificando de igual manera, la mismidad con que los estudiantes interpretan su realidad, teniendo en cuenta esta actividad, se deberá hacer la retroalimentación respectiva debido a que es un proceso que requiere no solo de una sesión, , mediante el desarrollo de trabajo y la relación con sus pares, se hizo la respectiva socialización de los saberes aprendidos para lograr la socialización entre los estudiantes.

Encuentro 2: RECONOCIMIENTO DEL OTRO DESDE LA ALTERIDAD

PROPOSITO: los estudiantes del grado 5 A comprenden a los otros desde su especificidad, intereses, motivaciones, dificultades, potencialidades y singularidades a través del trabajo en equipo en el diseño y búsqueda de pistas que conlleven a una idea final alteridad.

A partir del encuentro realizado previamente donde los estudiantes de la institución encuentran la importancia de conocerse a sí mismos, como elemento precedente para el reconocimiento del otro; en esta ocasión se trabajó desde la alteridad con la intención pedagógica de llevar a los integrantes del grado Quinto A un proceso de reflexión con sus pares desde la comprensión de ese otro en su especificidad, reconociendo sus intereses, motivaciones, limitación, potencialidades y singularidad.

La actividad planteada en este encuentro, busca que los estudiantes apropien conceptos que trasciendan en su práctica inclusiva mediante la ejecución de un trabajo en grupo que pueda determinar si dichos conceptos están siendo tomados en cuenta por cada uno de ellos en sus actividades diarias, en el primer encuentro relacionado a culturas inclusivas, se tomó como tópico principal la identidad, con base en el conocimiento de sí mismo, en este segundo encuentro y bajo la premisa de fortalecer la cultura inclusiva desde la alteridad, concepto elaborado en la propuesta hecha por C. Skliar (2002), se propone la creación y búsqueda de una tarjetas por parte de los estudiantes, en donde se debe llevar una secuencia de pistas enfocadas a llegar a un lugar determinado con un objetivo de tener todas, de esta manera se asegura que el trabajo sea óptimo en la participación, cooperación y desde habilidades de cada uno de los estudiantes, como está planteado en la planeación pedagógica, demostrando un trabajo en conjunto con sus pares en dicha construcción, permitiendo identificar el

reconocimiento y/o desconocimiento del otro en la medida de su participación y desde lo actitudinal.

Encuentro 3: CONSTRUCCIÓN DE TODOS PARA TODOS

PROPOSITO: Integrar el reconocimiento del otro desde la alteridad la mismidad y la otredad en los estudiantes de grado Quinto A de la Institución Educativa Champagnat Los Naranjos, en la construcción de un mural como fundamento de una práctica más incluyente.

Para este encuentro se recopilan los saberes previos trabajados durante el primer momento del proyecto pedagógico investigativo, "INEDU", equivalencia en la diferencia, mediante la creación de un mural que represente dichos saberes, A su vez, se tiene la otredad como eje principal en pro de la constitución de sujetos únicos partícipes de una sociedad y en general de su contexto educativo, dicha elaboración tendrá como función que los estudiantes apropien su trabajo y mediante la exposición en la institución se pretende consolidar su trabajo en grupo, determinando así un reconocimiento propio como grupo dentro de la comunidad educativa. (Ver apéndice I)

- **Momento 2: POLITICAS INCLUSIVAS**

Encuentro 4: APROPIARNOS DE LAS POLÍTICAS

PROPOSITO: Reforzar en los estudiantes del grado quinto A de la I. E. D. Los Naranjos los procesos de convivencia de orden político en el aula de clase mediante el

ABP en la apropiación de conceptos que involucren la subjetividad en cuestión de derechos y deberes.

Teniendo como premisa lo anterior, en este momento se socializó con los estudiantes de manera ejemplificada los conceptos rectores de esta actividad dando vital importancia a que no son ajenos a dichas normativas en donde no se trata de una serie de actividades en el cual vayan a estudiar las normativas una a una de manera literal sino que las van a conocer, todo esto a favor de que puedan al final de esta etapa, poder tomar decisiones desde un pensamiento crítico en las formas de relacionarse entre sí, mostrando con un trabajo grupal la creación de sus propias normativas dentro de su contexto escolar, sin embargo es importante que sepan cual es el fundamento de dichas leyes promoviendo la conciencia y vivencia de las normas sociales para asegurar el buen funcionamiento de la sociedad, en este caso, que puedan interiorizar que se es sujeto de derechos y deberes desde el momento en el que se nace.

Por lo anterior, para mayor interpretación, la normativa referente a las políticas inclusivas dadas por el ministerio de educación nacional (MEN) que dan solución a las necesidades educativas de los estudiantes y sus deberes como sujetos participes de la comunidad educativa, dicha socialización deberá responder a las inquietudes por parte de los estudiantes encaminada a la elaboración de un producto que afiance logros e intereses, si bien es importante que conozcan el marco político, se hace más importante es que lo articulen a su realidad estableciendo normas propias para su convivencia, la cual este enmarcada en esta política, para que tengan sentido de pertenencia como sujetos de derechos y deberes que hacen parte de una comunidad.

Encuentro 5: SOY CIUDADANO ACTIVO.

PROPOSITO: Reforzar conceptos de derechos y deberes con base en las políticas inclusivas de la actualidad mediante el trabajo colaborativo en la contribución individual de sujeto, por medio de la escucha activa.

Con este encuentro se buscó orientar a los estudiantes de grado quinto A de la institución educativa Los Naranjos entorno a las políticas inclusivas que están siendo regidas en la actualidad como: Ley General de educación 115, la Ley Estatutaria 1618, el decreto 2082 y la resolución 2565, estas normativas enfocadas a la importancia de su rol como estudiantes, desde una perspectiva de ciudadanía activa, esta actividad buscó que los estudiantes apropiaran los estándares básicos de competencias ciudadanas y desde sus saberes dialogar sobre la importancia de apropiar estas normativas de acuerdo al contexto de la I.E.D Los Naranjos, plasmándolas en la elaboración de una historieta para generar el empoderamiento de los temas y principalmente en reconocerse como ciudadanos activos desde sus primeras edades.

Hay que tener en cuenta que la ciudadanía activa se construye no solo en derechos sino también en deberes, concepto dado a partir de Benedicto & Morán (2012), también es de vital importancia resaltar que no es solo el contenido de las normativas que los pueden regir para una convivencia y un reconocimiento del otro, sino que los estudiantes tengan la capacidad de proponer en su medio natural unas normas de convivencia que vayan orientadas al buenas practicas de convivencia, este encuentro se enfatizo en que dentro del aula de clase se pusiera en ejercicio el respeto por la palabra y la escucha activa para llegar a consensos, articulando los contenidos a su realidad dando solución a las dificultades que se presentaban como grupo.

Para lograr poner en evidencia y orientar a los estudiantes en la actividad enmencion, INEDU propone trabajar las siguientes normativas:

LEY 1098 DE 2006:

El código de la infancia y la adolescencia, reconoce a los niños y niñas como sujetos de derecho, para que crezcan en el seno de su familia y de la comunidad en un ambiente de felicidad, amor, respeto y comprensión. Los derechos de la niñez prevalecen sobre todos los demás. Igualmente es deber de la familia, la sociedad y el estado velar por su atención, cuidado y protección contra toda forma de maltrato y abuso cometido por cualquier persona.



Figura N: 6, Ley Estatutaria 11098 2006 Derechos y Deberes de los Niños, Niñas y Adolescentes.

URL: https://www.oas.org/dil/esp/Codigo_de_la_Infancia_y_la_Adolescencia_Colombia.pdf

LEY 1618 DE 3013

Esta ley Estatutaria permite evidenciar que debe cumplir la institución como entidad privada, para dar cuenta del acceso y la permanencia de los sujetos en la comunidad educativa.



Encuentro 6: REPRESENTACIÓN EN LA DIFERENCIA.

PROPOSITO: Fortalecer en los estudiantes de grado quinto A lo aprendido en intervenciones anteriores en cuanto a las políticas inclusivas en términos de derechos y deberes por medio de una expresión artística.

Luego de comprender el reconocimiento del otro y de sí mismo, es de vital importancia que los estudiantes apliquen en su diario vivir la igualdad de oportunidades

dentro de su comunidad educativa y así generar un ambiente inclusivo. Para garantizar la construcción de una comunidad que permita y promueva el acceso igualitario a una educación de calidad, el reconocimiento y apropiación de la normatividad aporta las bases indispensables para este proceso.

Las políticas inclusivas cumplen un papel fundamental en el proceso de Educación inclusiva, dicha función consiste en:

Desarrollar en cada sujeto el actuar pensando en el otro, de acuerdo con el MEN (2013). La política inclusiva se basa en el enfoque de derechos y de respeto por la diversidad y la participación, buscando que los sujetos se hagan participes dentro de su comunidad formándose como ciudadanos activos. (p.22).

Partiendo de lo anterior y teniendo en cuenta los encuentros pasados en este proyecto pedagógico, se retomaron las políticas inclusivas, en donde se expuso para el desarrollo de esta categoría la creación de una muestra artística que refuerce los saberes aprendidos por parte de los estudiantes del grado quinto A, promoviendo la participación en el reconocimiento como grupo desde la ciudadanía activa al mostrar dicha expresión del arte frente a personas de la comunidad educativa, teniendo como base los temas vistos en diferentes áreas y a el desarrollo de su identidad para lograr un mayor impacto en la importancia de reconocer que se es un ciudadano desde que se nace y por ende cada se tiene derechos y deberes como ciudadano activo.

- **Momento 3: PRACTICAS INCLUSIVA**

Encuentro 7-A VOZ ABIERTA.

El índice de inclusión de Booth et al., (2000) define la práctica inclusiva de la siguiente manera:

Es aquella en la que las prácticas educativas reflejan la cultura y las políticas inclusivas de la escuela. Tiene que ver con asegurar que las actividades en el aula y las actividades extraescolares promuevan la participación de todo el alumnado y tengan en cuenta el conocimiento y la experiencia adquiridas por los estudiantes fuera de la escuela. La enseñanza y los apoyos se integran para “orquestrar” el aprendizaje y superar las barreras al aprendizaje y la participación. El personal moviliza recursos de la escuela y de las instituciones de la comunidad para mantener el aprendizaje activo de todos (p. 8)

Las prácticas inclusivas coordinan el proceso de aprendizaje en donde la planificación y el desarrollo de las clases responden a la diversidad de todo el alumnado, además permite movilizar los recursos de la escuela de forma justa para apoyar la inclusión. Además, facilitan o impiden el acceso a una institución educativa de las personas con o sin discapacidad, pueden ser facilitadoras del ejercicio del derecho a la educación o por el contrario convertirse en una barrera más que el sujeto tiene que afrontar.

Este encuentro tiene como temática transversal el conocimiento de sí mismo, el cual constituye un elemento vital para el reconocimiento del otro. Por ello, se deben apropiar los conceptos subjetividad, subjetividad social e identidad.

Subjetividad	Subjetividad social	Identidad
<p>Torres (2006) Lo subjetivo, se entiende como una actividad racional analítica y procedimental. La subjetividad cumple simultáneamente varias funciones:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Cognitiva, pues, como esquema referencial, posibilita la construcción de realidad; 2) Práctica, pues desde ella los sujetos orientan y elaboran su experiencia; 3) Identitario, pues aporta los materiales desde los cuales individuos y colectivos definen su identidad y sus pertenencias sociales. p.91 	<p>Según Torres (2006) La subjetividad es transversal a la vida social. No hay plano ni momento de la realidad social que puedan pensarse sin subjetividad. Está presente en todas las dinámicas sociales y en todos sus ámbitos: tanto en la vida cotidiana y los espacios micro sociales como en las realidades macro sociales, tanto en la experiencia intersubjetiva diaria como en las instituciones que estructuran una época o una formación social determinada. La subjetividad va más allá de los condicionantes de la producción económica y de los sistemas políticos y toca lo personal, lo social y lo cultural. p.94</p>	<p>Según Hurtado (2003) La construcción de identidad es un proceso al mismo tiempo cultural, material y social. Cultural, porque los individuos se definen a sí mismos en términos de ciertas categorías compartidas, cuyo significado está culturalmente definido, tales como religión, género, clase, profesión, etnia, sexualidad, nacionalidad que contribuyen a especificar al sujeto y su sentido de identidad. Es material, en cuanto los seres humanos proyectan simbólicamente su sí mismo, sus propias cualidades en cosas materiales, partiendo por su propio cuerpo; se ven a sí mismos en ellas y las ven de acuerdo a su propia imagen. Es también un proceso social, porque la identidad implica una referencia a los "otros" en dos sentidos. Primero, los otros son aquellos cuyas opiniones acerca de nosotros internalizamos, cuyas expectativas se transforman en nuestras propias auto expectativas. Pero también, son aquellos con respecto a los cuales queremos diferenciarnos. p.32</p>
<p><i>Si desea profundizar más acerca de estos conceptos, diríjase a los siguientes enlaces:</i> http://revistas.univerciencia.org/index.php/famecos/article/viewfile/348/279</p>		

Encuentro 8: REPORTEROS SOMOS.

Para el desarrollo de esta categoría el siguiente encuentro toma como nombre: A Voz Abierta. Dicho espacio fundamentado en el desarrollo de la acción de cada sujeto pensando en el otro, y propiciando espacios para la comunicación en el ejercicio de las prácticas inclusivas con los estudiantes de grado quinto A de la institución, que tendrán repercusiones dentro y fuera del aula de clase.

Con relación a los procesos que se llevan a cabo en la I.E.D Los Naranjos, fue necesario proponer un medio de comunicación como lo es un periódico estudiantil, que integrará a la comunidad con el fin de llevar a todas las instancias la voz de los estudiantes, siendo elaborado por ellos mismo y teniendo como guía al docente, quien proporcionará la información teórica de cómo se encuentra estructurado y cuáles son las funciones en dicha construcción.

En consecuencia, un periódico escolar es la publicación que motiva a los estudiantes en la participación colectiva cuya misión es informar sobre diferentes hechos y actividades que suceden en la institución, como lo pueden ser: eventos y actividades especiales, creaciones o producciones de los propios alumnos tales como cuentos, poemas, dibujos, entre otros, y más cuestiones relacionadas con la educación y la cultura de la comunidad en donde consolidan áreas de conocimiento, se formulan y reciben críticas, y se afianza el diálogo encaminadas a las constitución de sujetos y sus dimisiones tales como la comunicativa, la socio afectividad y la cognitiva.

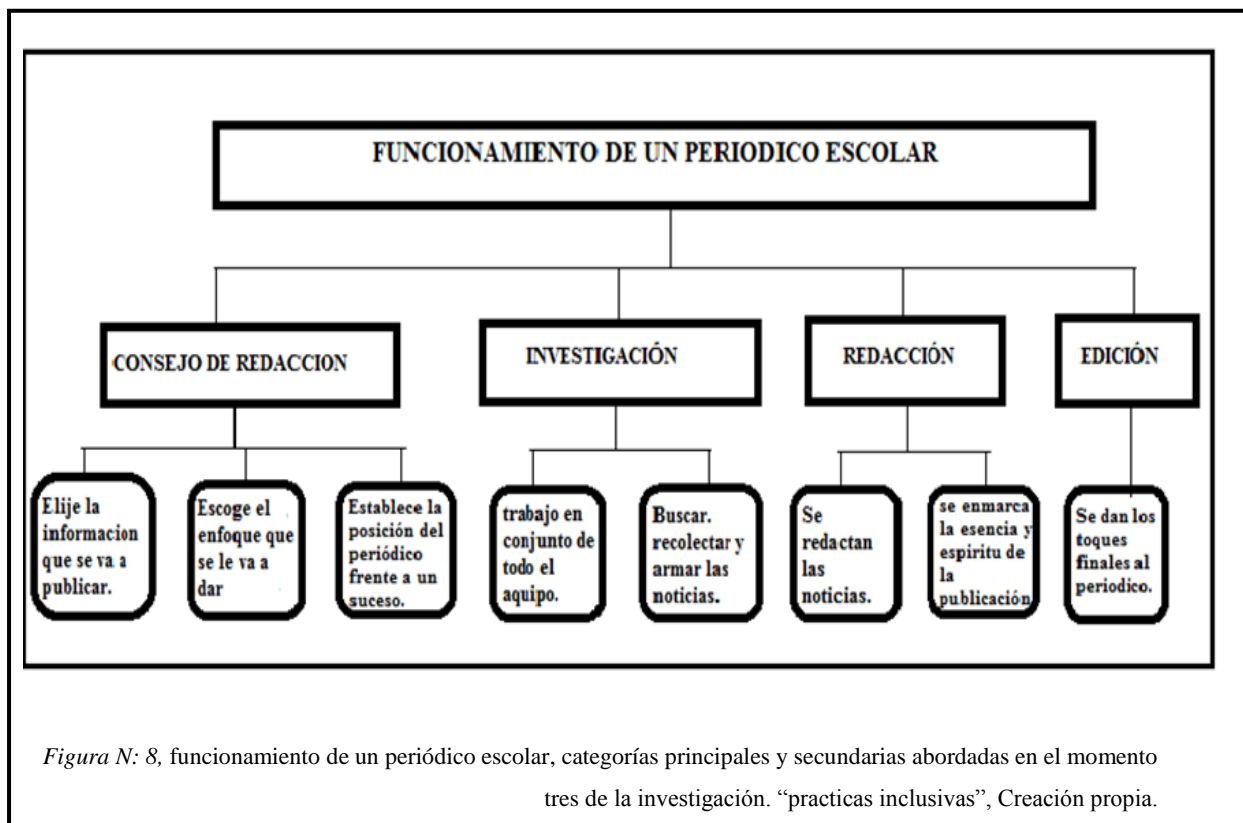
Por tanto, en búsqueda de lograr un buen equipo de trabajo, cada uno de los estudiantes tendrá una función dentro del periódico en donde se encuentran: reporteros, columnistas, artistas gráficos, ilustradores, fotógrafos y correctores, entre otros.

Importante recalcar que esta distribución está relacionada a las destrezas y habilidades que en el transcurso de la implementación del proyecto pedagógico INEDU, se observaron en cada uno de los estudiantes.

Responsabilidades de cada uno

- ✓ Los reporteros: se ocupan en buscar las noticias y escribirlas.
- ✓ Los columnistas: escriben artículos donde opinan sobre temas de interés para todos.
- ✓ Los correctores: aquellos estudiantes que tengan habilidades en gramática y se puedan encargar de las correcciones.
- ✓ Los fotógrafos: acompañan a los reporteros para tomar las fotografías que van con las noticias.
- ✓ Los ilustradores: los que tengan habilidad para el dibujo pueden ser los ilustradores.
- ✓ Los artistas gráficos: les corresponde decidir sobre el diseño del periódico.
- ✓ El jefe de información: se encarga de dar las asignaciones a los reporteros, les sugiere historias que cubrir, gente que entrevistar, etc.

Estructura según tarea.



Encuentro 9: LA VOZ DEL COLE

Para este noveno encuentro se tomó como referencia lo expuesto por Torres (2006), quien manifiesta que la subjetividad se remite a un conjunto de instancias y procesos de producción de sentido, a través de las cuales los individuos y los colectivos sociales construyen y actúan sobre su realidad a la vez que son constituidos como tales, Se propone una lluvia de ideas en que los estudiantes basados en sus saberes previos lleguen a unos acuerdos en el nombre, la selección de noticias más relevantes y los acontecimientos de interés que hacen parte de su contexto institucional.

La voz del cole, como encuentro final de la propuesta pedagógica: "INEDU", equivalencia en la diferencia, deja a la vista el proceso de reconocimiento del otro en el trabajo que los estudiantes de grado Quinto A han desarrollado, mostrando ante la comunidad educativa en general un periódico escolar de su propia creación y pensando desde su subjetividad y la subjetividad social del contexto en el que se encuentran, pero antes que nada, en la realidad y diversificación de los estudiantes que aportan a las dinámicas de la institución para que puedan tener sentido de pertenencia y de reconocimiento de lo equivalentes que son dentro de sus propias diferencias.

Encuentro 10: LANZAMIENTO Y CIERRE

Siguiendo con el cronograma de implementación de esta propuesta "INEDU" se da paso a la última parte del proceso, en donde los estudiantes del grado quinto A deberán realizar los últimos detalles a fin de fomentar la práctica de todo el grupo dentro de la organización y la puesta en escena en el lanzamiento del periódico elaborados por ellos y dejando a la luz sus sentires de manera colectiva, dicho lanzamiento será un insumo que podrá fortalecerse con el pasar de todo el proceso escolar determinando las distintas formas de comunicación y de resolución de conflictos a favor de buenas prácticas de convivencia.

INEDU, Equivalencia en la diferencia

Resultados

En el siguiente apartado se realiza el análisis de los resultados obtenidos en el proceso de interacción pedagógica con los estudiantes de 5 A de la Institución Educativa los Naranjos, donde se implementó la propuesta pedagógica INEDU, Equivalencia en la diferencia.

Se realiza la exposición de resultados teniendo en cuenta la división de la interacción pedagógica dada en tres momentos, primero Cultura inclusiva, segundo Políticas inclusivas y tercero prácticas inclusivas con el eje transversal del reconocimiento del otro.

Para iniciar la descripción del primer momento, se realiza un análisis de tres diarios de campo (D1-D3) y dos entrevistas abiertas con estudiantes (E1-E2) con el fin cumplir el propósito pedagógico que fue fortalecer en los estudiantes una cultura inclusiva desde el conocimiento de sí mismo a través del trabajo colectivo y con esta manera llegar al reconocimiento del otro como sujeto único.

En el proceso de lectura y triangulación de información dada en los instrumentos (D1, D2, D3, E1, E2) se elaboró de acuerdo al autor (VAZQUEZ, 2000) teniendo en cuenta ocho pasos para hacer análisis cualitativo que se describe a continuación:

En primer lugar, se organizó cada instrumento de acuerdo con los propósitos del momento de la propuesta, realizando la depuración de la información con el fin de ubicar los criterios preliminares dados por las categorías de trabajo en la pregunta de

investigación que son culturas, políticas y prácticas inclusivas por lo cual se pudo definir las subcategorías encontradas en cada instrumento como son:

Construyéndome como sujeto propio, Reconocimiento del otro desde la alteridad, Construcción de todos para todos, los cuales tienen relación directa con las planeaciones de la interacción pedagógica realizada por el docente en formación y los estudiantes de 5 A.

Los encuentros desarrollados tuvieron la intención de contrastar las experiencias de los estudiantes con las condiciones contextuales del colegio y demás personas que intervienen dentro de la comunidad educativa en el reconocimiento, de modo que se asegurara una construcción socio-cognitiva entre ellos y con ellos, en tanto que ocupan un lugar fundamental en la transformación de su práctica cotidiana hacia prácticas inclusivas, en donde llegaron a ser el mediador y modelo de una estructura basada en las habilidades de cada uno. Por tanto, en los instrumentos se encontró desde los estudiantes: los diálogos llevados a cabo con los estudiantes, las expresiones verbales, las actividades participativas del grupo, las relaciones personales, lenguaje no verbal, relaciones intrapersonales, el trabajo cooperativo y demás actividades que permitieron el análisis de todo el proceso pedagógico a fin de incidir en las prácticas de los estudiantes.

Desde la interacción con profesores se evidencia que estando presentes en la intervención pedagógica y en cada una de las actividades propuestas, no hacían parte del proceso con la permanencia necesaria en la construcción de un grupo interdisciplinar con el docente en formación, asumiendo que podían utilizar ese tiempo en otras actividades que componen su labor administrativa como: la calificación de evaluaciones, subir notas en la plataforma de la institución, corrección de trabajos, entre

otras; se hace fundamental el acompañamiento de los docentes titulares puesto que están constantemente sumergidos en las dinámicas propias del grupo y sus focos de atención, en donde se puede hacer una intervención que desde la perspectiva del docente en formación no se evidencia.

Por otro lado, con relación a directivos, se refleja que la ausencia permanente en el trascurso de implementación de la propuestas pedagógica y en general del seguimiento de todo el proceso de transformación de las prácticas de los estudiantes con relación al reconocimiento de del otro, como se explica en apartados anteriores en este documento, demostrando así la falta de interés por un trabajo entre y para el grupo desde sus relaciones interpersonales en la apropiación de los saberes que aquí se exponen, se constata en los diarios de campo (D1 – D10) la no participación de dichos agentes administrativos en donde habría que trabajar la importancia que tienen dichos propósitos de la propuesta y su incidencia no solo en el ambiente escolar , sino a nivel administrativo, local y nacional frente a las normativas del MEN y a la calidad de vida de los estudiantes.

Con relación al grupo psicosocial establecido en la institución, el cual está conformado por: una psicóloga, un trabajador social y una educadora especial demuestran interés por la elaboración del proyecto , sin embargo lo solicitan desde una lista paso a paso para poder implementarlo en algunas áreas específicas como lo pueden ser las ciencias sociales , ética , español , artes y demás asignaturas plasmadas en el currículo, no se tiene en cuenta que la transformación hacia una práctica más inclusiva por parte de los estudiantes no se sostiene desde algunas áreas sino que debe ser transversal en todo el contexto escolar, por lo cual se hace la invitación de dicho grupo a

la intervención y acompañamiento con el grupo en donde podrán tener más herramientas desde sus roles de investigadores a beneficio de todos los estudiantes.

Momento 1: Cultura inclusiva

En consecuencia, los resultados obtenidos desde “Construyéndome como sujeto propio” son:

Desde el D1 se hace necesario el trabajo en la importancia de conocer su identidad para generar confianza y acomodación de aquellos estudiantes que sus dinámicas en el aula eran más ausentes, como no hablar mucho, estar siempre en el mismo puesto, no trabajar en grupo o en actividades que se enfocaran en el trabajo físico y de contacto; en esos primeros encuentros se hace evidente la pena y la presión del grupo en general en la participación activa desde sus sentires, lo cual reflejó el rechazo por parte de algunos estudiantes.

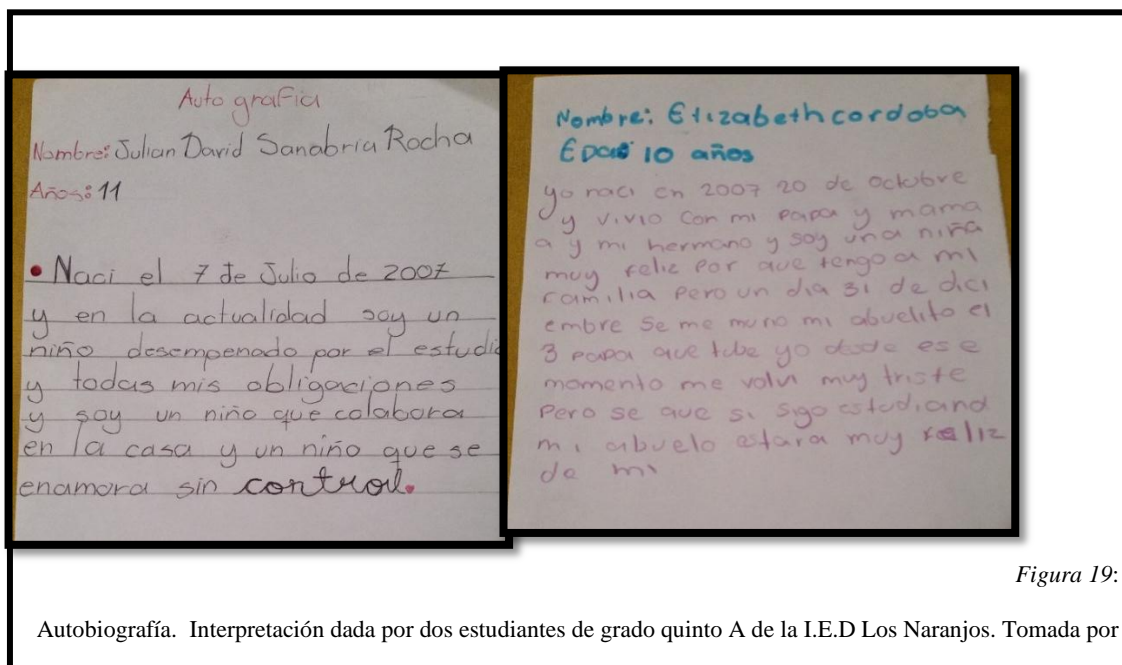


Figura 19:

Autobiografía. Interpretación dada por dos estudiantes de grado quinto A de la I.E.D Los Naranjos. Tomada por

Andrés Velásquez (2018)

Con la imagen se evidencia que la pregunta ¿Qué es identidad? Se atribuye a el imaginario que ellos tienen en donde fueron relatores frente al grupo, actividad realizada por varios de los estudiantes, explicando la reflexión desde sus saberes dando a conocer que está influida por la cultura, las experiencias, relaciones, sentimientos, aptitudes, conocimientos y que esta es propia del ser, en donde el conocimiento de sí mismo y las aptitudes, se desarrollan en la vida cotidiana y la relación con otros.

Por lo anterior, fue necesario enfocarse en la autoconstrucción de ese sujeto propio con relación a sus dinámicas reales y personales, en el transcurrir de la implementación y siendo consecuente con lo plasmado en la depuración de la información los diarios de campo (D4, D5, D6) revelan otras situaciones inmersas en el grupo que hacen posible el análisis en cuanto un cambio desde el reconocerse como persona con cualidades dentro de un grupo en donde pueden aportar sin embargo los índices tan altos de desmotivación hacen complejo el desarrollo de cada una de las actividades planteadas, los estudiantes argumentaron que no había nota, que estaban cansados, entre otros comentarios que posibilitaron la adaptación y transformación de la didáctica y el enfoque con el que se venía trabajando, a fin de fomentar la participación con referencia al tema y a dicho reconocimiento de sí mismo reflejado en la convivencia general del grupo.

Teniendo en cuenta las subcategorías encontradas en cada instrumento (D1 al 10), la segunda hace referencia a los otros dentro del mismo grupo, esta fue nombrada "Reconocimiento del otro desde la alteridad" y hace mención a dichas relaciones entre pares, desde esta mirada, se afirma que el impedimento más importante para las prácticas inclusivas tiene que ver con reconocer al otro de forma distorsionada,

construyendo un concepto de este que no corresponde y lleva a los estudiantes a tomar una postura que descalifica y segrega.



Figura 20: alteridad. Uno de los grupos del grado Quinto A, participantes de la interacción pedagógica en el trabajo cooperativo desde la alteridad, a través de un juego de roles. Tomada por Andrés Velásquez (2018).

Desde el diario de campo (D2), se evidencio como los estudiantes a través del juego de roles hacen una reflexión sobre la subjetividad encaminada a entender la alteridad, en dicho trabajo por grupos se hace la retroalimentación por parte de ellos en el impacto que se tiene en el otro con relación a los rótulos que muchas veces se imponen a las personas en la sociedad y les impiden reconocerse como sujetos de derechos y participantes activos de una comunidad.

Al respecto, los diarios de campo reflejaron que los estudiantes de grado quinto A presentaban inicialmente un discurso no consecuente desde sus actitudes en clase, empujando a los demás sin argumento alguno, dejando basura en los espacios de permanencia del compañero a no aceptar la invitación al juego y demás actos que sustentan esa distorsión de reconocimiento; pues si bien comprendían la importancia de reconocer al otro en las actividades planteadas en la propuesta y lo manifiestan de manera verbal, en las aulas se observaba que el centro del problema persistía pues, en que sus formas de relacionarse y comportamientos no eran consecuentes con el reconocimiento del otro.

Este reconocimiento parcial de ese otro fue sin lugar a duda el resultado que en el análisis de los diarios de campo se refleja, en cuanto al respeto en las dinámicas de la clase teniendo en cuenta las diversas formas de expresión como las representativas desde la narración, la descripción y el dialogo, también como las formas reflexivas desde la exposición y la argumentación, sin dejar a un lado a sus pares en donde aportaron a la construcción del aprendizaje desde sus fortalezas y habilidades, fortaleciendo, como era el objetivo de la planeación pedagógica, un trabajo en grupo desde lo que es la alteridad .

Por último, con las categorías que se evidenciaron, “Construcción de todos para todos” es la tercera en donde hace mención a ese compartir y a las formas de relacionarse en la ejecución de una labor determinada.



Se motiva a los estudiantes para que interactúen y participen en la clase de manera más argumentada, teniendo siempre el principio de escucha activa, que como se refleja en los diarios de campo en el inicio de implementación de la propuesta, en donde no era notorio el valor del respeto y pese al trabajo de los docentes titulares por su interiorización, se encontraba ausente en sus dinámicas propias, se evidencia disposición para el aprendizaje por parte de algunos estudiantes y establecen relaciones de amistad con sus pares; sin embargo hay otros casos en que la persona pasa desapercibida en las clases y no se interesa por participar, de la misma manera en los descansos, muchas veces se encuentran aislados.

En este apartado se ha argumentado, a través del análisis de dos entrevistas abiertas que fueron realizadas en el primer momento como una prueba piloto en la búsqueda de lo que estos estudiantes tenían como imaginario de reconocimiento del otro y de su propia persona en el entorno escolar al cual pertenecen.

Al final de la entrevista, se logró determinar que, bajo los imaginario y conceptos previos de estos dos estudiantes, que fueron escogidos al azar, se evidencia que comprenden la importancia de trabajar junto al otro, sin embargo, en una las respuestas obtenidas es evidente que no tiene una motivación de llevar a cabo una actividad grupal, sea de nivel recreativo o pedagógico, argumentando:

“yo trabajo mejor solo, porque ellos me molestan, porque soy inteligente.....”

Estas acciones afectan procesos inclusivos por el tipo de actitudes que los estudiantes tienen, que pueden provenir desde sus pautas de crianza, las cuales están influenciadas por sus creencias, sentires, aptitudes y expectativas, de igual manera transversalizan sus conocimientos y saberes, que determinan sus formas de convivir.

Momento 2: Política inclusiva

Teniendo en cuenta el trabajo realizado en pro de reforzar en los estudiantes del grado quinto A los procesos de participación de orden político en el aula de clase mediante el ABP en la apropiación de conceptos que involucren la subjetividad en cuestión de derechos y deberes se evidencia dentro de las tres categorías de la siguiente manera:

Teniendo como referencia la categoría “Construyéndome como sujeto propio”, los índices tan altos de desmotivación son evidentes en la medida que los estudiantes no expresan de manera verbal sus experiencias en grupo, dejando entre

dicho la apropiación de las políticas inclusivas con referencia a los derechos y deberes, sin embargo, al momento que el docente indaga de forma individual si logran relacionarlos de manera asertiva haciendo una comparación entre lo que es el discurso y la práctica de estos temas, fundamentales en las políticas inclusivas de cualquier contexto



Figura 22: conversatorio de los estudiantes en lo que son: derecho y deberes para con el otro, importancia de conocerlos y de ponerlos en práctica, Tomada por Andrés Velásquez (2018).

Se puede inferir que, del diario de campo (D4) refleja que los estudiantes van relacionando los contenidos que en la propuesta se formulan dando avance al principio de reconocimiento para seguir con la implantación en pro de llegar a la apropiación y ejecución como sujetos participes de la comunidad educativa, partiendo de un trabajo basado en la interacción entre pares con las ideas del otro en sincronía con las propias.

Por lo anterior, el aprendizaje basado en problemas, (A.B.P) hace parte fundamental de las relaciones de grupo en cuanto a la formulación de preguntas que fomenten el pensamiento crítico en los estudiantes a fin de llegar a la representación de manera argumentada y a la constitución de sujeto propio y concreto.

Desde el reconocimiento del otro desde la alteridad, en este segundo momento del proyecto pedagógico INEDU, equivalencia en la diferencia, se enmarca el interés cada vez más alto de los estudiantes en como sujetos integradores en los procesos de reconocimiento del derecho y el deber para con el otro en donde argumentaron de forma verbal esta relación desde su contexto cultural y políticos

Si bien se trabajó en las planeaciones que componen el reconocimiento del otro desde la alteridad, para ese momento, el enfoque se hizo en políticas inclusivas desde, para y con los estudiantes por medio de la representación de esa equivalencia como seres humanos dentro del país, Colombia y su diferencia en las formas de relacionarse, dando así una visión más macro de la ubicación de su territorio respetando la palabra de los otros.



Figura 23: retroalimentación por parte del docente en formación Andrés Velásquez en términos de lo que es ser ciudadano activo a partir de las reflexiones construidas por los estudiantes en el cuarto encuentro perteneciente a la categoría de Políticas Inclusivas. Tomada por valentina Díaz/ (2018).

En el proceso de construcción de ideas con los todos los estudiantes de grado quinto A, se realizó un mapa conceptual que dio cuenta de cada uno de estos aportes tan valioso en la construcción sobre políticas inclusivas, se definió y se orientó a los participantes dentro de un conversatorio a reconocerse como sujetos políticos con derechos y deberes desde el momento de su nacimiento en pro de una ciudadanía activa y en busca de la apropiación de las diversas normatividades que acobijan y regulan a la vida de la comunidad y en general de la humanidad para la inclusión.

Teniendo en cuenta que la investigación en su etapa de implementación se encuentra en la fase media denominada: **momento 2**, donde la categoría de “construcción de todos para todos” se ve reflejada en que los estudiantes por su roll de tener un modelo a seguir logran con respecto a encuentros pasados minimizar conductas

disruptivas fortaleciendo su autorregulación en términos de comprender lo que estaba sucediendo en el aula.



Figura 24: Quinto A de comparsa, en le reconocerse dentro de toda la comunidad educativa y reflejando la equivalencia como colombianos y la diferencia como personas.

Por otra parte, la participación de los docentes titulares se va enmarcando en apoyos en las dinámicas de las actividades en cuanto a realizar intervenciones de tipo analítico con los estudiantes haciendo un anclaje de los temas vistos en sus clases en especial de la directora de grupo, quien fomenta la convivencia y la participación, sin embargo, no todos están inmersos en las categorías que se encuentran en el marco teoría del presente documento.

Con respecto al ámbito administrativo, ven dichos procesos de reconocimiento del otro ligado de formar estructural a los contenidos en donde

mostraron el interés queriendo que se aterrice a una asignatura del currículo determinada

Momento 3: Practica inclusiva

Dando principio de oportunidad a la participación de los estudiantes en la exteriorización de lo aprendido, se ve la necesidad desde “construyéndome como sujeto propio” en informar a los demás integrantes de la institución en especial a sus pares lejanos como son los otros quintos desde sus propias perspectivas a través de un medio de comunicación como lo es el periódico, en su deber de



Figura 24: estudiantes reconociendo las partes de un medio De comunicación, tomada por Andrés Velásquez (2018)

informar y dar opinión a temas de interés común que competen en informar de manera masiva a la comunidad dándole al lector diferentes formas de saber lo que pasa a su alrededor, teniendo en cuenta su pensamiento crítico reflexivo para darle sentido desde su propia realidad.

Se ve en todo el trabajo realizado que el grupo se va consolidando dándole sentido a la persona como sujeto que debe ser reconocido desde sus cualidades en donde van tornando sus dinámicas de convecina en el respeto, por el contrario, en los estudiantes que no tienen el reforzador positivo de la nota como método de evaluación, el interés aumenta en una baja proporción siempre y cuando las dinámicas de las actividades y lo lúdico estén presentes de manera permanente para lograr atención

sostenida dándole al juego la norma y el valor de la norma mitigando los intereses particulares según la espata egocentrista en la que se encuentre.

Al respecto del reconocimiento del otro desde la alteridad, la propuesta pedagógica desarrollada en su modalidad presencial, para este momento, fortaleció las dinámicas inclusivas en los estudiantes, pues los estudiantes se apropiaron conceptualmente de la alteridad y el reconocimiento del otro, en la medida de no solo ponerse en los “zapatos del otro” sino en entender que el otro está constituido por lo que ha vivido , de manera que este saber trascendió a sus práctica de las actividades como el proponer desde un trabajo cooperativo un juego y de la misma manera ponerlo en práctica en estudiantes de grado preescolar,



Figura 25: implementación por parte de los estudiantes de grado quinto de juegos con enfoque en valores a estudiantes del grado transición, tomada por Andrés Velásquez (2018)

En el instrumento de recolección de información (D8) se logra identificar a las estudiantes de grado quinto A en la ejecución de su juego didáctico en valores, el cual fue diseñado para que ellos logaran apropiarse no solo los conceptos de valor como: el

respeto por el otro en la escucha activa, sino que adicionalmente interiorizaran su rol como grupo en una tarea específica, lo que determinó un cambio en la concepción del sujeto como ese otro lejano que se construye, reflexiona, analiza y se transforma de manera distinta, en donde algunos estudiantes reflejan claramente sus opiniones en concordancia con la siguiente afirmación hecha por un estudiante de 5° grado:

“antes no éramos tan participativos, ahora nos ayudamos y nos hablamos con todos, ósea no estamos en los mismos grupitos de siempre, es más chévere porque ya no son tan cansones”

Dicha configuración en la “Construcción de todos para todos “ se refleja no solo en los modelos de aprendizaje en que se fundamentan, sino que trascienden en la relación con sus pares, en donde se respetan los tiempos de habla , la participación tiene una autorregulación de comportamientos que ya se venían trabajando, contribuyendo a la construcción de identidad de esos sujetos que lo conduce de una tradición desde sus núcleos familiares que obstruyen o favorecen la plena participación en donde los estudiantes tenían muchos conocimientos previos acerca de estos temas, pero en cierta medida se les dificulta aplicar la teoría a la práctica.

Sin embargo, la estrategia planteada en la propuesta pedagógica enmarcada en el presente documento, deja ver en su Interacción pedagógica la importancia del trabajo cooperativo donde 5 grado demostró mediante el ejercicio intrínseco una exteriorización enfocada hacia la práctica de dichos saberes, con respecto a reconocer que el otro tiene una tarea y que ese otro se compromete en realizarla de la mejor manera, dando resultados importantes en dicha construcción final.

Siendo esta una propuesta encaminada a determinar cuáles son los factores que inciden en los comportamientos de los estudiantes de quinto A de la institución, los docentes se ven enfrentados a cambios en las dinámicas como grupo, generando el interés y la participación como es el caso de la docente titular del área de ética y la de inglés, con quienes se logró desarrollar en un trabajo interdisciplinar algunas de las intervenciones que se plantearon.

Adicional a esto, en una entrevista abierta que se realizó a una de ellas, argumenta que el grupo se consolidó de manera significativa, respetando tiempos de participación, autorregulación de comportamientos y disciplina, por otro lado, la directora de curso, quien se encuentra inmersa de manera frecuente en las situaciones socio afectivas de los estudiantes, indica:

“El grupo ha cambiado porque son más cariñosos entre ellos y no pelean, les gusta trabajar en grupo y no les importa con quien sea “

Análisis de las entrevistas realizadas en el momento 3.

A partir de esta información se realizaron entrevistas abiertas, las cuales dan paso para conocer desde otra perspectiva los imaginarios que los estudiantes tienen acerca del trabajo en grupo y como esta construcción en donde todos participan tiene un impacto en el grupo, cada respuesta fue plasmada, en un documento en donde se da a conocer que algunos estudiantes reconocen la importancia de cambiar sus acciones diarias como un proceso fundamental de desarrollo social, en términos de derechos y

deberes desde sus contexto en donde el individuo tiene derecho a estar en un medio que le proporcione todas las herramientas intelectuales, emocionales y espirituales para su desarrollo integral.

También se muestra flexibilidad en la aceptación de los otros desde sus cualidades propias, en donde se tiene en cuenta los recursos tecnológicos, los juegos, los talleres, entre otras cosas, que incentivan la participación en pro del aprendizaje dentro y fuera del aula.

Sin embargo algunos de estos manifestaron que en ocasiones se sienten incómodos con algunos compañeros de clase que presentan altos índices de indisciplina y eso trunca el proceso de enseñanza y aprendizaje, la concepción y bajas expectativas alrededor de un estudiante identificadas en estas entrevistas no contribuyen a fortalecer esas prácticas inclusivas, hay una mirada de ese otro como un sujeto aislado, con habilidades limitadas y “diferente a mí”, desde allí se identifica la necesidad de tomar como eje central de la problemática, el reconocimiento del otro.

Análisis de resultados

En el trascurso de la investigación, como elemento fundamental para fortalecer las prácticas inclusivas, se tuvo en cuenta el reconocimiento del otro, de acuerdo con Skliar (2000 “No ser reconocido o ser reconocido de forma inadecuada supone una distorsión en la relación que uno/a mantiene consigo mismo/a y un daño contra la propia identidad”

Desde esta mirada, se afirma que el impedimento más importante para las prácticas inclusivas tiene que ver con reconocer al otro de forma distorsionada,

construyendo un concepto de este que no corresponde y lleva al estudiante a tomar una postura que descalifica y segrega. Al respecto los estudiantes de grado quinto A de la I.E.D Los Naranjos, presentaban inicialmente un discurso no consecuente con sus prácticas y los que promulgaban desde sus saberes previos, pues si bien comprendían la importancia de reconocer al otro y lo manifiestan en sus discursos, en las aulas se observaba que el centro del problema persistía pues, sus estrategias de relación en grupo no eran consecuentes con el reconocimiento del otro.

Este reconocimiento parcial de ese otro, minimiza o subestima las diversas formas de expresión, el sujeto entonces ya no aporta a la construcción del aprendizaje desde sus fortalezas y habilidades, sino que se convierte en un foco de negación en reconocer a sus pares como iguales. Al respecto, la propuesta pedagógica desarrollada en su modalidad presencial, fortaleció la cultura inclusiva institucional, pues tendrá un impacto de manera progresiva en los estudiantes al pasar de grado escolar en donde la mayoría se apropiaron conceptualmente de la alteridad y el reconocimiento del otro, de manera que este saber trascendió a su práctica inclusiva. Esto se vio reflejado en el cambio de concepción de sus compañeros de clase como ese otro que construye, reflexiona, analiza y transforma, reflejado en los trabajos realizados en la etapa final de la propuesta, de igual manera en una entrevista abierta que se le realizó a un docente de 5° grado, en la siguiente afirmación:

“Reconocer al otro a partir de la identidad independientemente de su condición, con el fin de que en la escuela se pueda construir un nosotros y una comunidad educativa más incluyente y se ve el cambio del grupo en que ya no le ven dificultad a realizar cualquiera trabajo en grupo”

Partiendo de lo anterior, Se sabe que estas acciones inclusivas se ven afectadas por el tipo de prácticas pedagógicas que ejercen los docentes, las cuales están influenciadas por sus creencias, sentires, aptitudes y expectativas, conocimientos y saberes, que determinan su acción; donde es muy probable que la configuración de identidad del sujeto docente refleje no solo los modelos de enseñanza en que se fundamenta, sino que trascienda en la relación entre estudiantes, contribuyendo a la construcción de identidad de ese sujeto, transformando la educación tradicionalista que obstruye la plena participación de sus estudiantes, a una educación contemporánea que reconoce al sujeto del aprendizaje.

Es decir, que al desarrollar como parte de la propuesta pedagógica una de las temáticas claves para el reconocimiento del otro: la identidad, se promovió la apropiación de culturas y formas de ser, el desarrollo de capacidades y pensamiento crítico; se aportó al fortalecimiento de las prácticas inclusivas en los estudiantes de la institución educativa Los Naranjos, que fue evidente en lo señalado por uno de los autores que fundamentó la investigación Marchesi et al., (2009) cuando afirman que:

Trata de encontrar maneras de educar con éxito a todos los alumnos, sin exclusiones y tiene una visión global, interactiva y sistemática de los problemas, además pretende aumentar la participación de todo el alumnado en el currículum, en la comunidad escolar y en la cultura y se preocupa por identificar y minimizar las barreras al aprendizaje y la participación de todos sus estudiantes. (p, 4)

En consecuencia, se pone de manifiesto que los estudiantes lograron hacer esa reflexión, al reconocer que las subjetividades, aunque son individuales, trasversa la percepción que se tiene del otro basado en sus propias creencias y experiencias, con lo que estaría movilizándose hacia prácticas inclusivas nuevas, en tanto que, al cambiar su forma de pensar, cambia su forma de actuar.

En ese sentido, hay que recordar que el proyecto pedagógico se fundamenta en la investigación cualitativa con el modelo socio-cognitivo, de acuerdo con Flores, O. (1999), el conocimiento y aprendizaje se desarrolla a partir de las propias experiencias y la relación con el contexto, en donde, la pertinencia del sustento teórico sobre la mediación, o mejor el mediador (el estudiante), se refleja en los encuentros cuyo análisis está relacionado con la teoría de Lev Vygotsky, que le concede al aprendizaje una real importancia dentro de la educación, al ser un elemento esencial del proceso de desarrollo; esto se realiza través de la mediación que hace el docente mediante el proceso de acompañamiento que promueve el aprendizaje. En este sentido Moll, (1993) citado por Navarro, M. (2003), plantea que los conocimientos parten de lo cotidiano y experiencial en donde si se hace uso de la mediación tienen un sentido tomando un significado cada vez mayor.

En consideración a lo anterior, se podría pensar que, si la construcción de culturas inclusivas fundamentadas desde el Índice de inclusión plantean la importancia de acoger valores inclusivos, como el respeto por el otro y la equidad, por nombrar solo dos; y en la comprensión desde Lev Vygotsky, la cultura es una construcción entre la relación que tiene el sujeto con el contexto a través de la experiencia en la interacción con el otro para construir contexto e historia como sujetos histórico culturales, se puede decir entonces, que el mediador (grado quinto), en el contexto educativo de la institución educativa Los Naranjos, es fundamental para la construcción de la cultura

inclusiva pues en las aulas, el patio de recreo, en la sala de sistema, en la cafetería, en el restaurante, en las reuniones de padres de familia, en fin en todas las acciones propias de su quehacer educativo, está creando cultura inclusiva, visibilizadas en todos esos espacios, lugares y momentos, es decir prácticas inclusivas.

Ahora bien, al hablar de un concepto que trasversa todo el desarrollo del proyecto, como es el reconocimiento del otro, que implica que el sujeto permanentemente haga reflexiones críticas y asuma su rol político dentro de la sociedad, en las interacciones que hace en su cotidianidad, en este caso como estudiante a través de sus prácticas inclusivas, está creando con sus pares lo que Benedicto en (2000) denomina espacios antropológicos, que no son otra cosa que oportunidades para construir entornos culturales de ciudadanía.

Entonces los estudiantes en las aulas, mediante sus acciones crean espacios antropológicos de manera permanente, es decir, genera prácticas que van a transformar esa cultura inclusiva, esto sucede en el ejercicio de su rol como ciudadano activo y su desempeño como mediador en los procesos de relacionarse y aprendizaje.

Por estas razones, la clave es formar a los estudiantes; esto da sentido a la propuesta que se desarrolló en términos de equivalencia en la diferencia, la cual se espera se siga fortaleciendo al interior del grupo con trascendencia a otras aulas y en general al colegio.

CONCLUSIONES

La investigación pone en manifiesto las conclusiones que son producto de la interacción y el acompañamiento pedagógico:

- Un aporte importante de la investigación es que el reconocimiento del otro en los estudiantes va más allá de un discurso teórico, que no logra transformar lo deseado, en este caso las prácticas inclusivas; se requiere que dicho estudiante se mantenga en una construcción constante de saberes y reflexiones, alrededor de las experiencias personales, para determinar su actuar apoyando y haciéndose participe de una cultura educativa que posibilite una cultura incluyente.
- El docente como mediador entre pares de dichos aprendizajes, como lo propone Lev Vygotsky, permitió al investigador en su rol de educador especial, construir una experiencia conjunta con los y las docentes titulares la institución educativa, esto implicó enlazar los saberes previos de cada uno de los estudiantes, sus expectativas e incertidumbres con las de los docentes para así finalmente concretarlos en una propuesta que respondiera a la necesidad de fortalecer las prácticas inclusivas.
- Debido a las dinámicas de la institución, en donde fue complejo contar con la participación activa y constante de docentes, se deja como proyección los encuentros presenciales implementados con los estudiantes, herramienta que permitirá la participación plena de todas las personas inmersas en la comunidad educativa, en donde contarán elementos que refuerzan las prácticas inclusivas a través del reconocimiento del otro.

- Al culminar la propuesta, se puede decir que el proyecto fue positivo, pues se logró impactar en promedio a 42 estudiantes en sus dinámicas de relación que luego de cada encuentro manifestaron un cambio en su percepción respecto a las prácticas inclusivas, como consecuencia los docentes titulares que participaron de manera constante, se proponen generar acciones inclusivas como: fomentar espacios que logren potencializar el trabajo realizado, adoptando el al objetivo de la propuesta con el eje transversal de reconocimiento del otro con el fin de fortalecer los conocimientos aprendidos y llevarlos de la teoría a práctica diaria dentro del aula.

RECOMENDACIONES

En el desarrollo de la propuesta que se encuentra plasmada en el proyecto de investigación pedagógica se lograron identificar aspectos que son relevantes y que merecen ser tenidos en cuenta para ser objeto de investigación y de trabajo en referencia a fomentar una cultura más incluyente, en donde no solo estén incluidos los estudiantes, sino que puedan estar inmersos: docentes, padres de familia, administrativos y demás integrantes de la comunidad educativa; para tal fin se hace necesario mencionar las recomendaciones que posibiliten la implementación óptima de INEDU “equivalencia en la diferencia” en la I.E.D Los Naranjos de la localidad de Bosa.

En primera medida y teniendo presente la categoría de cultura inclusiva, se debe tener en cuenta las realidades propias que caracterizan a los estudiantes, en donde el trabajo debe estar centrado en garantizarla apropiación no solo de contenidos sino de

las características de los demás compañeros de su clase, para así llevar ese pensamiento simbólico a otras instancias más allá de la institución educativa.

Por otro lado, se recomienda realizar un trabajo con docentes en el reconocimiento de sí mismo y de los demás basados en sus propias perspectivas desde su rol docente, para transmitir esos sentires culturales en los estudiantes sin que implique la modificación curri curricular y personal de cada docente.

Adicionalmente, se deben direccionar sus dinámicas administrativas en pro de ser consecuentes con la realidad que el alumnado presenta, para sí poder estandarizar el proceso en culturas de inclusión con enfoque de retribución de lo macro a lo micro del sistema de la propia institución.

Como segunda medida, las Políticas que se enmarcan en la institución educativa deben fomentar de manera constante la construcción y constitución de sujetos únicos y concretos por medio de procesos de aprendizaje que enfatizen el trabajo cooperativo entre docentes y estudiantes a favor de mantener un constructo social en donde se facilita la interacción y la cooperación entre iguales

Teniendo en cuenta lo anterior, la cualificación de docentes en políticas inclusivas para desarrollar dinámicas de clase enfocadas en los derechos y deberes se hace necesaria para potenciar su rol como docente integrador de contenidos y realidades generales e individuales, transmitiendo y generando la interiorización en una puesta en escena de las habilidades propias y de los estudiantes, reflejadas en las dinámicas de cada disciplina.

Teniendo en cuenta que el PEI de la institución se encuentra en un periodo de transición al cambio, se recomienda desde las políticas dadas por el MEN el uso de las mismas con

relación a la cultura que se refleja en cada uno de los integrantes de la institución; así mismo, hacer pleno uso de lo plasmado en el documento enfocado a la impronta del proyecto educativo institucional.

Como tercera medida, INEDU y sus diez encuentros de intervención dentro de las tres categorías (culturas, políticas y prácticas inclusivas) en donde el reconocimiento del otro es transversal a todo el proceso, es recomendable implementar no solo en los estudiantes de grado 5ºA, sino en otros cursos, ofertando y consolidando espacios oportunos de participación activa para y con los estudiantes, mejorando con ello la calidad institucional y local.

Por otro lado, se plantea en las recomendaciones de la categoría de prácticas inclusivas, de ser necesario, la reestructuración de planeaciones por parte de los docentes, sin desvalorizar sus dinámicas del saber, en pro de realizar un trabajo interdisciplinar con el grupo de profesores, para garantizar un impacto en las maneras de actuar de los estudiantes, determinando con ello el fortalecimiento de los factores que inciden en las realidades de cada sujeto, permitiendo que el ingreso de estudiantes con alguna discapacidad sea de total aceptación por parte de administrativos, docentes y como se encuentra plasmado en la propuesta de este documento, de los estudiantes con y sin un docente.

Por último, se recomienda hacer una invitación a los padres de familia para que puedan informarse del avance que van teniendo sus hijos en la constitución de sujeto y de esta manera la inclusión pasara a un ámbito más amplio con el apoyo de la familia como núcleo de la sociedad.

LISTA DE REFERENCIAS

- Aquino, A. (2013). La subjetividad a debate. Obtenido de <http://www.scielo.org.mx/pdf/soc/v28n80/v28n80a9.pdf>
- Arcila, C., Pérez, D., & Quinceno, P. (2015). Construyendo caminos hacia la inclusión educativa en la Institución Eustaquio Palacios. Obtenido de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/2375/TE-18199.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Arriaga R, Dominga G, Guerrero Á. Obando, S. Patricia, O. y Ospina, P. (2016). Cultura escolar y educación inclusiva: un camino hacia la inclusión. Tesis de maestría en ciencia a la educación Universidad de san Buenaventura seccional, Bogotá Colombia.
- Barrera, V. Chaperera, H. Ospina, N. y Salazar, M. (2016), Resinificando prácticas para el reconocimiento de las diferencias. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.
- Benedicto, J., & Morán, M. (2002). La construcción de una ciudadanía activa entre los jóvenes. Obtenido de <http://www.injuve.es/sites/default/files/LA%20CONSTRUCCION.pdf>
- Booth, T. Ainscow, M. Black-Hawkins, K. Vaughan, M. y Shaw, L. (2000). Índice de inclusión. Centre for studies on inclusive Educación (CSIE), Bristol UK.
- Buendía, L. (1992). Métodos de investigación. Capítulo 5: La investigación Observacional.
- Carrillo, A. (2006). Subjetividad y sujeto, perspectivas para el abordar lo social y lo educativo. Revista Colombia de Educación, núm. 50, enero-junio, 2006, pp. 86-103 Universidad Pedagógica Nacional Bogotá, Colombia. ISSN: 0120-3916.
- Cerón, E. (2015). "Educación Inclusiva" Una Mirada al Modelo de Gestión de la Institución Educativa Departamental General Santander Sede Campestre. Obtenido de <http://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/7859/CeronVegaEdithYomara2015.pdf?sequence=1>
- Cortés, S., & Sánchez, D. (2014). Educación Inclusiva: un campo emergente que promueve la diversidad frente a unas prácticas centradas en la Atención a Necesidades Educativas Especiales: las agencias y resistencias de la Institución Educativa Aquileo Parra. Obtenido de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/769/TO-17319.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Decreto 2082 de 1996, Atención a personas con talentos excepcionales. Esquema explicativo de creación propia. Tomado de: http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-103323_archivo_pdf.pdf

- Departamento de Educación y Cultura de Navarra, España. (1998). La Diversificación Curricular en la E.S.O. Obtenido de https://www.educacion.navarra.es/documents/713364/714655/diver_dg.pdf/7f41a8da-63cc-4002-8c1c-65f2b7458a9b
- Estévez, J. (2005). Quórum académico. Revista especializada en temas de la comunicación y la información. Vol. 2, N 2, junio-diciembre.
- Flores, O. (1999). Evaluación Pedagógica y Cognición. México. Mc Graw Hill.
- Flórez, Y. (2016). Educación Inclusiva en torno a la discapacidad: Encuentros y desencuentros entre marco político y práctica escolar. El caso Colegio La Estancia San Isidro Labrador I.E.D. Obtenido de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/1034/TO-19275.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Fonseca, L., Mateus, L., Posada, D., & Vallejo, D. (2016). Percepción de las prácticas y de la cultura inclusiva en una comunidad escolar. Obtenido de <https://revistas.urosario.edu.co/xml/799/79949625014/html/index.html>
- Gil, C. (2016). Educación inclusiva: una mirada a las prácticas en primera infancia. Tesis de maestría. Pontificia universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.
- González, M. (2010). La disolución de la categoría de identidad: la aproximación deconstructiva del pensamiento de Nancy Fraser. Dissolution of the category of identity: the deconstructive approach of the thought of Nancy Fraser. Recibido 15 de diciembre
- González, F. (2008). Subjetividad social, sujeto y representaciones sociales. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/dpp/v4n2/v4n2a02.pdf>
- Guglielmi, F. (s.f.). Construcción de la otredad en la filosofía contemporánea. Rastreo de sus orígenes en Karl Marx y Friedrich Nietzsche. Obtenido de <http://www.unne.edu.ar/unnevieja/Web/cyt/cyt2006/02-Humanidades/2006-H-032.pdf>
- Hegel, F. (1997). fenomenología del espíritu. Fondo de cultura económica, Madrid
- Hernández, E., & Velásquez, J. (2016). Comprensiones del discurso normativo sobre inclusión educativa en Colombia. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/agor/v16n2/v16n2a08.pdf>
- Hurtado, A. (2003). El concepto de identidad. Revista FAMECOS. Porto Alegre#21, Bogotá Colombia. Tomado de: <http://revistas.univerciencia.org/index.php/famecos/article/viewfile/348/279>
- Hurtado, A. y Larraín, J. (2003). El concepto de identidad. Comunicación & cultura. Revista FAMECOS. Porto Alegre N 21, agosto.
- Hurtado de Barrera, J. (2010). Guía para la comprensión holística de la ciencia, Tercera Edición, Fundación Sypal: Caracas. (Parte II Capítulo 3 y 4).

- Ley Estatutaria 16 -18. Ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad. Esquema de Creación propia. Tomado de:
<http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201618%20DEL%2027%20DE%20FEBRERO%20DE%202013.pdf>
- Marcos, A (2006). La propuesta de LEV VYGOTSKI: La psicología socio-histórica. Profesorado. Revista Curriculum y formación del profesorado, 10,2
- Martínez, B., Ospina, A., Pérez, D., & Rodríguez, P. (2013). Inclub, promoviendo la cultura escolar inclusiva. Obtenido de
<http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/2366/TE-16553.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Martori, M. (1994). La escuela Mixta ¿Garantía de Coeducación? . Catedrática de sociología. Universidad Autónoma de Barcelona.
Url:<http://www.mecd.gob.es/revista-cee/pdf/n11-subirats-martori.pdf>
- MEN, (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, ciencias y Ciudadanas. Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden. Revolución educativa Colombia Aprende, primera edición, ISBN 958-691-290. Tomado de: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf
- MEN (2009-2012). Índice de inclusión, Revolución educativa Colombia aprende. Bogotá, Colombia.
- Nardi, A. (2006). Diseño de proyectos bajo el enfoque de marco lógico. Universidad Nacional de Córdoba.
- Pardo, P. (2015). La irrupción del imaginario social, las subjetividades y los sujetos en las ciencias sociales como asunto relevante para la investigación en educación. Trabajo social 17; 115; 128, departamento de trabajo social .28 enero, Bogotá, Colombia.
- Porta, L. y Silva, M. (s, f). “La investigación cualitativa: El análisis de contenido en la investigación educativa” Universidad Nacional de Mar de Plata y Universidad Nacional de la Patagonia Austral.
- Resolución 2565, Parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo de las Personas con Discapacidad. Esquema de Creación propia. Tomada de:
http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-85960_archivo_pdf.pdf
- Rosana O. (2007) La escuela de la diversidad: Educación inclusiva, construyendo una escuela sin exclusiones” Tesis de maestría de la universidad Internacional de Andalucía Sede Iberoamericana Santa María de la Rábida (Ecuador)
- Sierra, C. (2015). La irrupción del imaginario social, las subjetividades y los sujetos en las ciencias sociales como asunto relevante para la investigación en educación. Profesora del departamento de trabajo social. 17:115-128. Bogotá, Colombia.

Skliar, C. (2000): ¿Y si el otro no estuviera allí? Para una pedagogía (improbable) de la diferencia. Buenos Aires Argentina, ISBN: 950-9467-86-3

Skliar, C. (2002). Alteridades y pedagogías. O... ¿y si el otro no estuviera ahí? Educação & Sociedades, 23(79), 85-123.

Sotelo, H. (2009). Investigación y práctica pedagógica. En la facultad de educación universidad mariana. Boletín CIP49. Versión de HTML Básico URL: <http://www.umariana.edu.co/InformativoCIP/publicaciones/BoletínCIP49/assets/basic-html/page33.html>

Torres, A. (2006). Subjetividad y sujeto: Perspectivas para abordar lo social y lo educativo. Revista Colombiana de Educación, · 50, enero-junio 2006. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá Colombia. Tomado de: <http://www.redalyc.org/pdf/4136/413635244005.pdf>

UNESCO. (1990). Declaración mundial sobre los derechos de educación para todos. Jomtien, 5 al 9 de marzo, Tailandia.

Anexos

DERECHOS DE LA INFANCIA

- IGUALDAD**
1. Quiero que me respeten, sin importar mi religión, color de piel, condición física o lugar donde vivo.
- IDENTIDAD**
2. Necesito un nombre y apellidos para distinguirme de los demás niños y niñas.
- AMOR**
3. Quiero vivir con mi familia, que me cuide, me alimente y sobre todo que me quiera.
- EDUCACIÓN**
4. Tengo derecho a recibir educación y a tener lo necesario para estudiar.
- PROTECCIÓN**
5. Tengo derecho a descansar, jugar y divertirme en un ambiente sano y feliz.
- CALIDAD DE VIDA**
6. Necesito atención médica y que me cuiden cuando estoy enfermo.
- SOLIDARIDAD**
7. Tengo derecho a decir lo que pienso y lo que siento.
- INTEGRACIÓN**
8. Quiero poder reunirme con otros niños y niñas.
- DEFENSA**
9. Tengo derecho a ser protegido contra la crueldad, el abandono y la explotación.
- AUXILIO**
10. Necesito ser educado en la paz, tolerancia y la comprensión.

Anexo N: 1, Ley Estatutaria 11098 2006 Derechos y Deberes de los Niños, Niñas y Adolescentes.
URL: https://www.oas.org/dil/esp/Codigo_de_la_Infancia_y_la_Adolescencia_Colombia.pdf

LOS DERECHOS DE LOS NIÑOS

Anexo N: 2: video derechos y deberes de los niños,
En donde puede profundizar a cerca de estos conceptos, consulta el siguiente enlace tomado de
URL: <https://www.youtube.com/watch?v=Zlmlus9eEHs>

"INEDU", EQUIVALENCIA EN LA DIFERENCIA.



PH: Valentina

El presente proyecto se fundamenta en estrategias que fortalecen: las culturas, políticas y prácticas inclusivas de los 42 estudiantes de grado quinto A de la I.E.D Los Naranjos de la localidad de Bosa, dimensiones dadas desde el índice de inclusión propuesto por Booth (2000), teniendo como eje transversal el reconocimiento del otro como ser humano distinto, concreto y singular, posibilitando la comprensión de su entorno, participando en él con respeto a la propia persona y a los otros desde sus características propias.



PH: Valentina



PH: Andrés v

Se implementa la propuesta: INEDU, equivalencia en la diferencia, posibilitando el desarrollo a nivel académico y un fortalecimiento del aspecto personal, ético y grupal, mediante la apropiación intrínseca de conceptos en cada uno de los estudiantes, buscando con ello, una práctica incluyente desde sus propias realidades.



PH: Andrés v



PH: Andrés v

Autor: José Andrés Velásquez.
Asesora: María Angélica Yazzo.
Decimo semestre 2018-2