



**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN,  
CIENCIA Y TECNOLOGÍA**

**Decreto Ejecutivo 575 del 21 de julio de 2004**

**Acreditada mediante Resolución N° 15 del 31 de octubre de 2012**

**Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación**

**Maestría en Ciencias de la Educación**

**LA GESTIÓN ACADÉMICO PEDAGÓGICA DESDE EL ENFOQUE DE  
EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JUAN XXIII:  
BARRERAS Y ACCIONES DE MEJORA**

**NATALIA PAOLA OSPINA MADERA**

**Panamá, junio de 2022**



**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN,  
CIENCIA Y TECNOLOGÍA**

**Decreto Ejecutivo 575 del 21 de julio de 2004**

**Acreditada mediante Resolución N° 15 del 31 de octubre de 2012**

**Facultad de Humanidades y Ciencias Educación**

**Maestría en Ciencias de la Educación**

**LA GESTIÓN ACADÉMICO PEDAGÓGICA DESDE EL ENFOQUE DE  
EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JUAN XXIII:  
BARRERAS Y ACCIONES DE MEJORA**

**Informe presentado como requisito para optar al grado de Magister en Ciencias de la  
Educación.**

**Autor: Natalia Paola Ospina Madera**

**Tutor: Liliana Paola Muñoz Gómez**

## **Dedicatoria**

Es mi deseo dedicar esta tesis a mi familia, por su compañía, apoyo y cariño, por su permanentemente aliento, que incondicionalmente contribuyeron a lograr esta meta.

A mi esposo e hijos, por su cariño constante, su comprensión, por aceptar el poco tiempo dedicado a ellos durante este período de estudio e impulsar el crecimiento académico que implicaba este proyecto.

## **Agradecimientos**

A Dios, compañía permanente que ilumina todo este proceso e inspira la investigación y la escritura.

A la Universidad Metropolitana De Educación Ciencia Y Tecnología, por el bagaje de conocimientos y la oportunidad de aprendizaje; y en ella, a los docentes y asesores por su compromiso y acompañamiento.

A la Institución Educativa Juan XXIII, sus directivos y docentes cumplieron una función primordial en el desarrollo de este trabajo con sus aportes, creatividad y entrega.

## TABLA DE CONTENIDO

1	CAPITULO I: CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA	3
1.1	Descripción de la problemática	3
1.2	Formulación de la pregunta de investigación	5
1.3	Objetivos	5
1.3.1	General	5
1.3.2	Específicos	6
1.4	Justificación e impacto	6
1.4.1	Justificación	6
1.4.2	Impacto	8
1.5	Hipótesis	9
2	CAPITULO II: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN	10
2.1	Bases teóricas, investigativas, conceptuales y legales	10
2.1.1	Bases teóricas	10
2.1.2	Bases Investigativas	10
2.1.3	Bases Conceptuales	17
2.1.4	Bases Legales	20
2.2	Conceptos definidores y sensibilizadores	23
2.3	Categorización de variables	24
3	CAPITULO III: ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN	27
3.1	Paradigma, método y/o enfoque de investigación	27
3.2	Tipo de investigación	27
3.3	Diseño de la investigación	28
3.4	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	29
3.5	Población, informantes y unidades de estudio	30
3.5.1	Descripción del Escenario de Investigación	30

3.5.2	Criterios de Selección de los Informantes Clave	32
3.6	Procedimiento de la investigación	32
3.7	Credibilidad de los instrumentos	33
3.8	Consideraciones éticas	34
3.8.1	Criterios de confidencialidad	34
3.8.2	Descripción de la obtención del consentimiento informado	35
4	CAPITULO: IV: ANÁLISIS DE RESULTADOS	37
4.1.	Encuesta a docentes	37
4.2.	Análisis documental	45
4.3.	Entrevista semiestructurada	47
5	CAPITULO V: DISCUSIÓN	51
6	CONCLUSIONES	54
7	RECOMENDACIONES	56
8	REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS	57
9	ANEXOS	60

## Lista de figuras

Figura 1. Imágenes de la I.E. Juan XXIII	42
Figura 2. Procedimiento de la investigación	43
Figura 3. Proceso del consentimiento informado	46
Figura 4. Roles de los participantes	49
Figura 5. Grados que atienden los participantes	49
Figura 6. Atención a niños con NEE entre los docentes participantes	50
Figura 7. Conocimiento, enfoque inclusivo institucional	52
Figura 8. Utilidad del enfoque inclusivo	52
Figura 9. Conocimiento de los PIAR entre los docentes participantes	53
Figura 10. Porcentaje de Fortalezas y debilidades del Enfoque de inclusión en la I.E. Juan XXIII	54

## Lista de tablas

Tabla 1. Bases legales de la inclusión	33
Tabla 2. Categorías e indicadores	37
Tabla 3. Relación Objetivos E Instrumentos	38
Tabla 4. Instrumentos de recolección de información	41
Tabla 5. Escala de valor para el análisis de preguntas 7 a 10	53
Tabla 6. Expresión cualitativa de Fortalezas y debilidades del enfoque de inclusión en la I.E. Juan XXIII	58
Tabla 7. Compilación documental	60
Tabla 8. Compilación de entrevistas semiestructuradas	62

## Lista de anexos

	Pág.
Anexo A. Formulario de encuesta	73
Anexo B. Entrevista semiestructurada	75
Anexo C. Fuentes Documental De Análisis	77
Anexo D. Carta De Autorización Institucional	79
Anexo E. Consentimiento Informado	80

## Resumen

El presente informe recopila el proceso y hallazgos de la investigación aplicada, descriptiva, hipotética-deductiva y mixta, realizada a partir de la realidad de la inclusión de niños, niñas y adolescentes en la I.E. Juan XXIII, tratando de diagnosticar y comprender los límites específicos que se encuentran en la aplicación del enfoque inclusivo en la institución. La investigación se desarrolló a través de cinco etapas: contextualización, fundamentación teórica, aspectos metodológicos, análisis de resultados y discusión de los hallazgos. propuesta pedagógica, intervención y validación. Todas ellas devienen en conclusiones y recomendaciones dirigidas, tanto para la institución fuente de información como para el espacio teórico de la pedagógica y la educación como ramas del conocimiento. La tesis gira alrededor de los procesos escolares que de forma significativa generan en los docentes la necesidad de reorientar el Proyecto Educativo Institucional y favorecen nuevas formas metodológicas que les ayuden a ofrecer una educación de calidad, respetuosa del entorno y potenciadora de la inclusión. Su alcance vislumbra un proceso de fortalecimiento significativo del proyecto de inclusión que vincula y atiende a niños, niñas y adolescentes diagnosticados con NEE, facilitando para ellos el alcance de sus logros mínimos y para la institución, la eficiencia en la atención de los mismos.

Palabras Claves: Gestión académico-pedagógica, inclusión educativa, Necesidades Educativas Especiales.

## **Abstract**

This report compiles the process and findings of the applied, descriptive, hypothetical-deductive and mixed research, carried out from the reality of the inclusion of children and adolescents in the I.E. Juan XXIII, trying to diagnose and understand the specific limits found in the application of the inclusive approach in the institution. The research was developed through five stages: contextualization, theoretical foundation, methodological aspects, analysis of results and discussion of findings, pedagogical proposal, intervention and validation. All of them result in conclusions and recommendations, both for the institution as a source of information and for the theoretical space of pedagogy and education as branches of knowledge. The thesis revolves around the school processes that significantly generate in teachers the need to reorient the Institutional Educational Project and favor new methodological forms that help them to offer a quality education, respectful of the environment and promoting inclusion. Its scope envisions a significant strengthening process of the inclusion project that links and serves children and adolescents diagnosed with NEE, facilitating for them the achievement of their minimum achievements and for the institution, the efficiency in their care.

Key words: Academic-pedagogical management, educational inclusion, Special Educational Needs.

## Introducción

La investigación titulada, *La gestión académico pedagógica desde el enfoque de educación inclusiva en la Institución Educativa Juan XXIII: Barreras y acciones de mejora* se enfoca en tres ejes fundamentales: la gestión académica pedagógica, el proyecto transversal de atención a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales y el conjunto de barreras y acciones de mejora de los ejes mencionados anteriormente; estos ejes temáticos se abordan desde la línea de investigación *educación y sociedad*, establecidas para la maestría en educación de la Universidad Metropolitana De Educación, Ciencia Y Tecnología. Esta línea de investigación dirige atención hacia las categorías de *Docencia y currículo* bajos los ejes de *Gestión curricular y Políticas educativas*.

Desde un acercamiento a la Gestión curricular y después de determinar algunas dificultades en la ejecución del proyecto de inclusión educativa, en la I. E. Juan XII, entre ellas, la poca eficiencia del mismo en los últimos tres años escolares, se consideró importante indagar por las barreras y posibles acciones de mejora para alcanzar de manera eficiente las metas de dicho proyecto de inclusión, dirigido al alcance de los logros mínimos de los niños, niñas y adolescentes diagnosticados con Necesidades Educativas Especiales. Al mismo tiempo surge la posibilidad de enriquecer el Proyecto Educativo Institucional del colegio Juan XXIII, implementando una estrategia para impactar positivamente los planes de mejoramiento académico planteados, año a año, y los cuales pretenden generar un progreso significativo en todos los aspectos académicos y pedagógicos de la institución.

La investigación se orienta hacia una metodología cualitativa de tipo descriptivo y alcanza a materializarse en un ejercicio de discusión de los hallazgos, con los cuales pudo construirse un compendio de barreras y oportunidades de mejora, enmarcado en una reflexión pedagógica sobre ellas. Dichos hallazgos fueron producto de tres etapas primarias de investigación, a saber: contextualización de la temática, la fundamentación teórica y la aplicación de fases metodológicas como la definición del tipo de investigación, el grupo de informantes y la recolección de información, a través de encuestas, análisis documental y entrevistas, para

culminar con el análisis de la información. La metodología empleada generó no solo la caracterización de los informantes sino además el estudio de los datos de la investigación a través de diversos recursos como: cuadros resumen de documentos, representaciones gráficas de las encuestas, construcción de categorías y elaboración de cuadros de análisis de las entrevistas.

Las conclusiones dirigen la reflexión pedagógica hacia la funcionalidad del Proyecto Educativo Institucional (PEI), y en él, de los proyectos transversales como el de inclusión educativa; determinando, entre muchas otras cosas, que los proyectos en una institución educativa no pueden convertirse en requisitos o exigencias legales, sino en mecanismos de mejoramiento pedagógico constante. También logran concluirse: los beneficios de un plan de inclusión eficiente, el impacto de las barreras (ideológicas, materiales y de ejecución) en la implementación del proyecto de inclusión para niños, niñas y adolescentes con NEE y la viabilidad de las oportunidades de mejora en el alcance de mayores niveles de eficacia en el proyecto de inclusión.

## 1 CAPITULO I: CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA

### 1.1 Descripción de la problemática

La educación, en tanto proceso social, está sujeta a transformaciones constantes no sólo en su sistema sino también en los escenarios, beneficiarios, enfoques y oportunidades; más aún cuando se trata de ofrecer un servicio de calidad, inclusivo y contextualizado (Pérez, 2015). Esto implica no solo facilitar el conocimiento sino, además, el reconocimiento de las condiciones propias del entorno y sus necesidades. Es por ello que cada institución educativa elabora su propio Proyecto Educativo Institucional, sustentado en el artículo 73 de la Ley General de Educación, Ley 115 de 1994, con miras a determinar las condiciones mayormente ideales para satisfacer las expectativas de la comunidad.

El proceso de contextualización es un camino que pone en juego diversas posiciones académicas y reflexivas que exigen, de quienes están vinculados, no solo conciliación sino, además, la búsqueda de herramientas pedagógicas que optimicen el proceso mismo y faciliten el logro de los objetivos. Es así como, una institución como la Institución Educativa Juan XXIII, inicia un proceso de implementación y capacitación para que sus estudiantes con necesidades educativas especiales (en adelante NEE) logren avanzar en sus procesos escolares de forma significativa, generando en los docentes la necesidad de reorientar el Proyecto Educativo Institucional (en adelante PEI) y determinen nuevas formas metodológicas que les ayuden a ofrecer una educación de calidad, respetuosa del entorno y potenciadora de la inclusión.

Generar inclusión no es una tarea fácil, menos aún en nuestro sistema educativo; sin embargo es una deuda social con los niños, jóvenes y adultos que, como producto de sus NEE, se han visto relegados, discriminados o estancados en procesos socioculturales y educativos; Así lo han entendido el Ministerio Nacional de Educación de Colombia, la Gobernación de Antioquia, la Alcaldía de Medellín y la Institución Educativa Juan XXIII; pero el proceso está permeado por dificultades; ya que la apuesta por la transformación de las prácticas educativas

y el contexto escolar, y la promoción de políticas de inclusión conllevan acciones complejas que contribuyan a su materialización: cambios de mentalidad, inversiones en espacios físicos y académicos, redistribución del tiempo, capacitaciones, producción de textos y contextos, etc.

La presente investigación centra su atención en una de estas apuestas, la consolidación de las Unidades de Atención Integral (en adelante UAI) en las Instituciones Educativas de la ciudad de Medellín, específicamente, en la UAI de la Institución Educativa Juan XXIII. La UAI es una entidad institucional encargada de contribuir a los procesos de Inclusión escolar y de brindar acompañamiento a la comunidad educativa sobre el tema. Otra función importante de las UAI es hacer acompañamiento a la Herramienta de Evaluación Integrada, donde se evalúan las gestiones: Académico Pedagógica, Directivo –Administrativa y de la Comunidad, con base en lo planteado en la guía 34 del Ministerio de Educación Nacional (en adelante MEN); esta función ayuda a determinar las acciones realizadas en las instituciones educativas y asesorarle para que vayan a la par con las políticas de Inclusión, por ejemplo, la flexibilización en los planes de áreas y la elaboración de los Planes Individualizados de Ajustes Razonables (en adelante PIAR), los cuales son la herramienta más importante para materializar la inclusión, porque le exige al maestro conocer a sus estudiantes y planear sus actividades, apoyos y ajustes razonables hechos a la medida.

En el contexto de la Institución Educativa Juan XXIII, las acciones realizadas no son ajenas a esta realidad, ya que se han fomentado espacios de formación. Se ha logrado entender la importancia de la herramienta integrada para revisar las acciones que se derivan desde cada una de las gestiones, se hace acompañamiento a padres de familia y se crean estrategias de acompañamiento y direccionamiento que apunten hacia la inclusión en todos los ámbitos del entorno escolar, y de la planificación y gestión escolar desde componentes como el desarrollo de guías de aprendizaje desde el enfoque del Diseño Universal para el Aprendizaje (en adelante DUA); Sin embargo, aunque desde el 2017, se viene haciendo este proceso de sensibilización y formación, se percibe, desde la observación, falta de mayor apropiación y resignificación en aspectos como la planeación y evaluación. Podría decirse que aún son muy pocos los docentes que vienen trabajando en esta línea y una gran mayoría denota resistencia,

por aspectos como: la búsqueda de material bibliográfico, la consolidación de estrategias desde el DUA, falta de claridad conceptual y pedagógica, resistencia a la creación de prácticas de formación por fuera del contexto tradicional, ajustes a los procesos de enseñanza – aprendizaje, sistematización de prácticas de formación, evaluación y diseño, entre otras.

Ante este panorama, se hace necesario identificar aquellos aspectos que, desde la gestión académico pedagógica, no están siendo claros para los docentes, directivos y familias de la Institución Educativa Juan XXIII, o cuáles requieren revisarse a la luz de las directrices estatales y del contexto institucional, determinando acciones de mejora que permitan evidenciar el enfoque de educación inclusiva, hacia la consolidación de prácticas institucionales no individuales o individualizadas, y que respondan a los principios del DUA. Estas oportunidades de mejora serían posibles si desde la gestión académico pedagógica logran identificarse con claridad las barreras presentadas, y a cada una de ellas se les propone un ejercicio de progreso, que se acompañe de sistematización y socialización a la comunidad educativa.

## 1.2 Formulación de la pregunta de investigación

¿Cuáles son las barreras y oportunidades de mejora que se presentan en la Institución Educativa Juan XXIII para el desarrollo de prácticas didácticas desde un enfoque de educación inclusiva?

## 1.3 Objetivos

### 1.3.1 General

Identificar, a partir de la gestión académica pedagógica de la Institución Educativa Juan XXIII, las barreras y oportunidades de mejora en la promoción de prácticas didácticas en el marco de un enfoque de educación inclusiva.

### 1.3.2 Específicos

- Describir la gestión académico pedagógica de la Institución Educativa Juan XXIII, a la luz de los aciertos y barreras que posibilitan u obstaculizan la ejecución eficiente de la inclusión escolar de los niños con NEE.
- Identificar entre los docentes de la I.E. Juan XXIII, las prácticas didácticas desde el enfoque de educación inclusiva.
- Proponer el diseño de un conjunto de estrategias pedagógicas, soportadas en las visiones ampliadas de los docentes y coordinadores de la institución para generar entre ellos y para la Institución Educativa Juan XXIII, nuevas oportunidades de mejora e inclusión escolar, identificadas desde sus prácticas de aula.

## 1.4 Justificación e impacto

### 1.4.1 Justificación

Simón y Echeita (2013) definieron la educación inclusiva como: “El derecho de niños y niñas, en el que se implica el desafío del cambio educativo hacia sistemas de calidad, equitativos y para todos” (p.37). Este concepto se amplía con la visión de Blanco (2010) al reflexionar sobre la necesidad de eliminar la exclusión social, y analizar hechos sociales e históricos como el clasismo, racismo, xenofobia por razones étnicas y/o religiosas, a la luz del reconocimiento de la diversidad. Este conjunto de problemas, propios de Colombia, pero presentes también en toda Latinoamérica, limitan la posibilidad de alcanzar el desarrollo humano sostenible planteado por la UNESCO como uno de los objetivos para el desarrollo productivo de la región.

“para llevar adelante un proceso de desarrollo humano sostenible y alcanzar los Objetivos de Desarrollo del Milenio tienen que ver con el incremento del desarrollo productivo para combatir la pobreza, la superación

de las desigualdades y de la fragmentación sociocultural, y el fortalecimiento de las instituciones democráticas” (UNESCO, 2008).

Una vez analizado el contexto escolar de la institución educativa Juan XXIII y su carácter de institución pública con un marcado espacio para la inclusión de niños con NEE, surge la idea de crear espacios de capacitación y cualificación de los maestros para el establecimiento de un enfoque de inclusión basado en los lineamientos de la Guía 34, *Guía para el Mejoramiento Institucional: de la Autoevaluación al Plan de Mejoramiento*; todo ello aprovechando las potencialidades de los docentes, que le permitan al estudiante movilizar el aprendizaje personal hacia la búsqueda de herramientas novedosas, apalancadas en la perspectiva sociocultural de la inclusión.

El MEN propone la guía 34, *“Guía para el Mejoramiento Institucional: de la Autoevaluación al Plan de Mejoramiento”* como un parámetro que orienta el proceso de autoevaluación institucional, así como el diseño del plan de mejoramiento y de las acciones para el logro de los objetivos propuestos, a partir de las gestiones: administrativa, de la comunidad, directiva y la académica – pedagógica; allí se describen los ítems a identificar dentro del proceso de consolidación del Proyecto Educativo Institucional (en adelante PEI). En la guía se orienta que los establecimientos educativos han de desarrollar sus acciones formativas y de proyección basados en el enfoque de educación inclusiva, teniendo en cuenta, además, el contexto institucional.

La presente investigación se justifica entonces, en la percepción fundada en la observación, de que las instituciones educativas distan de convertirse en centros educativos incluyentes con prácticas pedagógicas que, desde el enfoque de educación inclusiva, soporten el avance escolar de los estudiantes con NEE. En el contexto específico de la Institución Educativa Juan XXIII, al final de cada año escolar, la autoevaluación institucional arroja deficiencias en la consolidación de una gestión académica desde el enfoque de educación

inclusiva, y cada año el plan de mejoramiento pretende alcanzar dicho objetivo, todo ello a pesar de contar con el acompañamiento de la UAI desde hace aproximadamente 5 años.

Lo anterior evidencia la necesidad de revisar y replantear los procesos académicos y pedagógicos en los cuales se apoya la educación inclusiva en la institución. Si bien, desde 2017 -que inicia el trabajo colaborativo con la UAI- se ha fortalecido el encuentro con padres, docentes y estudiantes hacia la comprensión del marco de inclusión; no ha sido posible que dicho trabajo arroje resultados contundentes referidos a la transformación de las prácticas pedagógicas de los docentes, quienes evidencian no solo arraigo a las formas tradicionales de educación, sino, también, resistencia a los cambios pedagógicos que exige la inclusión.

#### 1.4.2 Impacto

Para Márquez (2019) es importante que la formación del profesorado vaya paralela a la transformación de los centros educativos, en términos de comprensión de la diferencia, entendiendo estos espacios como lugares de interacción, convivencia y construcción social; por lo tanto, es importante reconocer que, para la implementación de estrategias pedagógicas desde el enfoque de educación inclusiva, se debe partir de la formación a docentes, la sensibilización a estudiantes y padres, y la apropiación de la política de inclusión en todos los ámbitos del contexto institucional.

Por ello, el impacto esperado se enfoca en la transformación del quehacer del docente de la Institución Educativa Juan XXIII, a través de la consolidación de acciones de mejoramiento desde la gestión académico pedagógica, las cuales van de la mano con la transformación de métodos y prácticas de aula, hasta convertirlas mayormente en prácticas significativas e inclusivas. Para ello es necesario entender que, aun cuando existen políticas en el orden de la educación inclusiva, no se ha cambiado el concepto de currículo, en el cual, según Cajiao (2019) “la formación del profesorado es un elemento muy importante” (p.12).

Consolidar acciones desde el enfoque de educación inclusiva en la gestión académico pedagógica ha de reflejarse no solo en el clima de aula, sino también, en los procesos de enseñanza, evaluación y aprendizaje de los estudiantes y, hará que repercuta a su vez en niños, adolescentes, padres, docentes y directivos con una percepción de la política de inclusión más allá de las acciones gubernamentales y hacia la transformación de las relaciones con el saber, consigo mismo y su entorno.

### 1.5 Hipótesis

La idea de una investigación *ex-post-facto* hace alusión a estudios de carácter social, en los cuales primero ocurren los hechos que son objeto de estudio y luego se compilan para ser analizados, definiendo: causas, consecuencias, adaptaciones y transformaciones; Estas investigaciones no transforman el lugar o la realidad global intervenida, sino que afectan o inciden en un proceso específico del mismo (Calderón, 2002, p.74).

La hipótesis de la presente propuesta es de carácter *ex-post-facto* ya que solo podrán compilarse resultados directos hasta que se haya llevado a cabo la implementación de nuevas prácticas educativas inclusivas en la I.E. Juan XXIII; sin embargo, se espera que el avance hacia la construcción de un entorno educativo institucional y de aula mayormente inclusivo, respetuoso de las diferencias, flexible en los tiempos de aprendizaje, sea producto de la construcción investigativa de revisión y replanteamiento de los procesos académicos y pedagógicos, dirigidos hacia la educación inclusiva, fundamentados en los lineamientos de la Guía 34; todo ello, en coordinación de esfuerzos administrativos, docentes, familiares y estudiantiles, convencidos de que el aprendizaje puede ser más efectivo si es fruto del reconocimiento de las diferencias.

## 2 CAPITULO II: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN

### 2.1 Bases teóricas, investigativas, conceptuales y legales

#### 2.1.1 Bases teóricas

Formular un proyecto que vincule la inclusión educativa en el marco de las gestiones académica y pedagógica, hace que la atención temática se centre, no solo en la definición del concepto, sino, en el conjunto de teorías que orientan las diversas investigaciones que se generan desde sus postulados e interrogantes, tanto a nivel internacional como nacional.

#### 2.1.2 Bases Investigativas

##### Antecedentes Históricos

##### *Educación inclusiva*

Se puede iniciar este apartado con un recorrido histórico de la educación inclusiva en Colombia. A manera de línea de tiempo se presentan los momentos clave en la evolución e instauración de la educación inclusiva:

- 1990: CONFERENCIA DE JOMTIEN, donde se logra el reconocimiento de la situación de exclusión del sistema educativo de las personas con discapacidad y se inicia el proceso de universalización del derecho a la educación inclusiva.
- 1991: CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA, formula el primer conjunto de lineamientos de política inclusiva para el país, en respuesta a la atención de los discapacitados en el sistema educativo.
- 1996: En las instituciones educativas estatales y privadas se inicia el proceso de formación de manera directa, convenio o programas de educación permanente, difusión, apropiación, respeto cultural, ambiental y necesidades particulares.

- 2002: se da la Convención Latinoamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación en la sociedad, con miras a disminuir las acciones que puedan afectar u ofender a las personas con discapacidad.
- 2007: se invita a todas las sociedades a diseñar y fomentar un sistema de información sobre las características socio demográficas y condiciones de vida de la población con discapacidad. Se determina que así se contribuiría al desarrollo de la política nacional territorial en cumplimiento de los lineamientos de prevención en discapacidad y exclusión social.
- 2017: se concreta la definición de educación inclusiva como aquella que reconoce, valora y responde de manera pertinente, a la diversidad de características e intereses, posibilidades y expectativas, de los niños, niñas y adolescentes, jóvenes y adultos, cuyo objetivo es promover el aprendizaje del estudiante con discapacidad.
- 2017: surgen los lineamientos de la política de educación inclusiva en el país; los cuales se orientan por los enfoques de derechos humanos y territoriales; además, se vinculan las perspectivas de género y se describe un escenario inclusivo a la diversidad y diferencia.

Rodríguez y Yazzo (2019) realizan un análisis bastante detallado de la situación de la educación inclusiva en Colombia; por esta razón se hace necesario referenciarlo en el presente proyecto investigativo. Dicho informe se da en el marco del Congreso Iberoamericano de ciencia, educación, innovación y tecnología. Según el autor: En Colombia, nos encontramos con diversas experiencias donde los niños, jóvenes pueden tener la oportunidad de acceder al sistema educativo, pero en muchas ocasiones no pueden continuar el proceso por la falta de apoyo especializado, por los currículos que no permiten modificarse y por la acción del docente y las condiciones de contexto (p. 4).

Con frecuencia los niños con NEE encuentran en la escuela limitadas opciones de formación, participación e interacción con el medio; ya que con frecuencia se enfrentan a

elementos de exclusión por la distancia que se tiene ante la diversidad, la diferencia y la libertad de pensamientos y creencias; distancia que restringe la acción para compartir, aceptar o rechazar las diferencias.

En esta misma dirección, Segura y Torres (2020) asignan a la educación inclusiva la cualidad de “matriz integrativa, articuladora de contextos y posibilitadora de formas colaborativas y cooperativas” (p.78); es decir que, en el espacio de aula, educar es un sistema de mediación que logra alcanzar sus metas a partir del trabajo mancomunado entre los agentes del sistema, y como consecuencia de ello, los conocimientos y el ejercicio de la ciudadanía son formas para la construcción de identidad, que posibilitaría la participación y el desarrollo humano solidario; más aún cuando esa educación atiende a población diversa en situación de exclusión por razones sociales, políticas, geográficas, físicas o políticas.

Se fundamenta así, la visión estatal que plantea la necesidad de una política educativa inclusiva, dirigida a brindar cobertura, facilitar el acceso y optimizar la calidad para hacer que los estudiantes con NEE logren una mayor participación en el sistema educativo y con ello, aprendan más y disminuyan las tasas de abandono o reprobación en los distintos grados. En este sentido, la inclusión educativa no está centrada en las consideraciones específicas de la población con NEE, sino en todos los estudiantes que enfrentan diversas barreras para acceder y permanecer en el sistema; de manera especial, quienes son víctimas de segregación étnica, corporal, racial, cultural y/o religiosa.

En educación inclusiva, considerar el contexto sociocultural de la escuela y las condiciones pedagógicas y curriculares implica develar las formas identitarias que en ella se movilizan. Este proceso es de carácter particular, es decir, cada escuela generará sus elementos diferenciadores en el proceso de enseñanza y aprendizaje; y creará proyectos educativos contextualizados en las necesidades educativas de sus estudiantes, las potencialidades institucionales y la visión de diversidad, inclusión e interculturalidad, necesarias en la construcción de ser.

Colombia, al igual que la mayoría de los países latinoamericanos que acogen los lineamientos orientadores de la UNESCO (Payà, 2010), se ha comprometido con la transformación de su sistema educativo bajo la consigna de la inclusión. Desde la Constitución de 1991, en el artículo 67 se reconoce la educación como un derecho fundamental de todas las personas. A partir de entonces, inició una institucionalidad que pretende incorporar la participación ciudadana en un sistema que promueve la descentralización en la gestión de la educación.

#### Antecedentes Investigativos

##### Internacional

Bagur y Verger (2020) realizan un acercamiento a los cambios educativos que han devenido como consecuencia de adoptar para el mundo, y en este caso España, un sistema inclusivo con calidad para todos. Usando el método documental, los autores efectúan una pesquisa minuciosa de textos asociados con los temas: educación inclusiva desde el docente, la autoestima docente y la motivación docente, al considerar al maestro el agente más importante del proceso de inclusión, lo cual ha de verificarse en los hallazgos. Dichos hallazgos, según los autores, se expresan en la frase: “el docente es la pieza clave para la transformación de la educación” (Castillo, 2016, p. 265). El estudio permite concluir que los docentes con elevada autoestima y motivación son mayormente inclusivos porque postulan principios y valores de reconocimiento de la diferencia y respeto por la diversidad.

La investigación *El rol del docente en la educación inclusiva* permite ampliar la visión del docente, planteada en el estudio anterior. Porce y Barcia (2020) abordan la inclusión como una realidad de la contemporaneidad, producto de esfuerzos sistematizados de parte de los ministerios de educación, las escuelas y los docentes, donde los programas y proyectos se contextualizan, dejando a la luz la tarea del docente como acción fundamental en la inclusión. De ahí que se tracen como objetivo la profundización en la identificación del rol de los docentes en la educación inclusiva, logrando revelar que los resultados del sistema inclusivo

están íntimamente ligados a la sensibilización y concientización de los mismos, con respecto a los referentes teóricos, los fundamentos pedagógicos y el reconocimiento de la diversidad.

En esta dirección, García (2020) presenta, en el marco del congreso sobre Currículo y Educación en Cuba, una reflexión contundente sobre la influencia del docente en el proceso inclusivo, y anexo a él, el papel del contexto como espacio para la socialización y culturización de los estudiantes con NEE y discapacidad. Este artículo, producto de una investigación cualitativa de carácter etnográfico, analiza las acciones pedagógicas y sus realizaciones curriculares en distintos niveles educativos del país, llegando a la conclusión de que la inclusión trata de que la escuela pueda educar con éxito en la diversidad, y determina que la formación inclusiva de los docentes favorece la erradicación de la desigualdad e injusticia en los ambientes escolares cotidianos; además, se encuentra con que el concepto de inclusión educativa no tiene una unívoca interpretación, al leerse como valor, método, fin, etc.

#### Nacionales

Beltrán y Gómez (2019) describen los procesos de Gestión Curricular para la Educación Inclusiva de dos Instituciones Educativas Distritales de Bogotá. Bajo una metodología de investigación cualitativa de corte descriptivo y el método de Estudio Caso, definieron tres categorías emergentes: accesibilidad física, rol de docente y gestión en aula. Las conclusiones de la investigación determinan la necesidad de disminuir la brecha entre la letra escrita y las prácticas reales de inclusión; además, llaman al reconocimiento de los derechos de la niñez y juventud, especialmente de aquellos en condiciones de vulnerabilidad, y resaltan la necesidad de trabajar en equipo para el ajuste de la planeación y evaluación de los niños con NEE, cuya base debe ser la equidad y justicia; en todo ello, el rol del docente es determinante en el aula, porque es él quien puede permear las prácticas pedagógicas con el juego, la lectura y el trabajo colaborativo.

Torres y Ramos (2019) llevan a cabo un estudio con el objetivo de diseñar un plan de mejoramiento para el fortalecimiento de los procesos relacionados con la gestión escolar, en

el marco de la educación inclusiva en la Institución Educativa Técnica Crisanto Luque del municipio de Turbaco (Bolívar). Bajo el esquema de una investigación de tipo mixto, aplicaron una serie de cuestionarios que ayudaron a determinar el índice de inclusión y de autoevaluación institucional respecto a los procesos pedagógicos de los niños con NEE. Sus principales hallazgos se refieren a la importancia de que las instituciones del país vigilen y determinen su índice de inclusión, además de revisar sus prácticas institucionales y visibilizar las prioridades para el avance de la inclusión; ya que este proceso implicaría la eliminación de las barreras de aprendizaje y la promoción de la participación activa de comunidades diversas y necesitadas de inclusión.

Reina y Lara (2020) se plantean como objetivo de investigación indagar de manera documental sobre la educación inclusiva en Colombia, centradas en la enseñanza del inglés, entre 2016 y 2019. Realizaron un riguroso análisis de contenido con instrumentos de recolección de información como: fichas temáticas y matrices categoriales, agrupando sus resultados en las categorías: concepto de educación inclusiva, legislación y normatividad, experiencias en contextos educativos, estudios sobre educación inclusiva y formas de enseñanza. Con dichas categorías logran construir el artículo titulado *Reflexiones Sobre Educación Inclusiva en Colombia: Estado De La Cuestión*, en la cual se concluye que, a pesar de los esfuerzos realizados por el gobierno colombiano, las instituciones educativas, los docentes e investigadores, aún se requiere mayor investigación sobre las formas de enseñanza a los estudiantes que requieren un proceso de inclusión; y que, para garantizar educación de calidad a esta población estudiantil hacen falta muchos más programas de capacitación docente en adaptación del currículo, estrategias de enseñanza, definición de PIAR, etc.

#### Locales

El primer ejercicio investigativo local que se referencia es el titulado: *Ley de Inclusión Educativa*. Figueroa (2018) plantea la exigencia de investigar sobre el cumplimiento de la Ley de inclusión, Ley Estatutaria 1618 de 2013, para poder determinar cómo suceden los procesos de inserción de la población con NEE al interior de las instituciones educativas públicas. Se

lanza entonces a una investigación de carácter cualitativo con enfoque descriptivo fenomenológico, mediante la observación, análisis, comprensión y profundización de vivencias en una institución de Medellín. Sus conclusiones básicas son: primero, la Ley de inclusión *1618 de 2013* trajo la educación inclusiva a la línea de trabajo curricular y pedagógico, visibilizando las condiciones, requerimientos y proyectos asociados a ella; segundo, la implementación de esta ley ha propiciado que la escuela esté obligada a matricular y garantizar el derecho a la educación de todos los niños y jóvenes con barreras para el aprendizaje, generando la obligación en el maestro de revertir sus paradigmas y se vislumbra que estos, asumen la tarea de manera impositiva sin haber sido preparados para ello.

Velásquez, Quiceno y Tamayo (2019) realizan la investigación titulada *Construcción de planeaciones pedagógicas para la educación inclusiva*, la cual tuvo como objetivo identificar las transformaciones generadas por un programa de formación para el desarrollo de planeaciones con características inclusivas. Este proceso tuvo una duración de 90 horas, y se realizó a través de 7 talleres con un total de 18 maestros de la ciudad de Medellín. La investigación, de carácter cuantitativo, partió de una prueba diagnóstica que luego fue comparada con una segunda prueba, alrededor del tema de la planeación escolar. La conclusión general del procedimiento de indagación fue que los docentes necesitan procesos de formación en diseño curricular, especialmente cuando se trata de los procesos con niños diagnosticados con NEE; ya que éste favorece la construcción de planeaciones inclusivas donde los docentes garanticen no solo la adaptación de logros, sino, además, la posibilidad de un trabajo equitativo entre todos los estudiantes del aula.

Ortiz (2020) construye un artículo donde presenta los resultados parciales de una investigación hermenéutica, llevada a cabo con el objetivo de indagar por el sentido que las familias les han otorgado a sus experiencias respecto a la participación en la educación inclusiva de sus niños con discapacidad. Los hallazgos revelan la manera cómo la experiencia de convivir con una persona con discapacidad puede convertirse en fuente de fortaleza para la familia, pero que uno de los retos más fuertes es trasladar esa misma experiencia al ambiente

escolar, donde, según las personas entrevistadas, se rompen los lazos de aceptación, continuación formativa y reconocimiento de las diferencias.

### 2.1.3 Bases Conceptuales

#### La gestión académico pedagógica

La gestión académica se define como el ámbito de acción escolar que sustenta los procesos para facilitar y mejorar los procesos formativos de las instituciones educativas del país. Los elementos de la gestión académica implican la definición, implementación y seguimiento de procesos de mejoramiento continuo asociados con la planeación curricular, el diseño metodológico, el establecimiento de logros mínimos, la orientación académica institucional y el sistema evaluativo; las cuales le permitan responder y anteponerse a las necesidades formativas de sus estudiantes, a las exigencias del entorno, del mercado laboral y la política pública.

Hacer referencia a la gestión en el marco institucional, amerita definirla en el contexto en el que ella se sitúa; “la gestión incluye la acción y el efecto de administrar de manera tal que se realicen diligencias conducentes al logro apropiado de las respectivas finalidades de las instituciones” (Palladino y Palladino, 1998, p.9). Este planteamiento implica atribuir especificidad al término *gestión* en el escenario académico de la educación; en tal sentido, se denomina gestión académica al conjunto de procesos mediante los cuales se administran los diferentes componentes y subcomponentes curriculares que apoyan la práctica pedagógica y que permiten construir y modelar el perfil deseable del estudiante. De manera global, la gestión académica pedagógica reúne el conjunto de acciones que, centradas en el estudiante, sustentan su formación desde el ingreso al sistema educativo hasta su egreso como bachiller e incluso profesional. Este camino está afectado por las acciones metodológicas, los ejercicios didácticos y las estrategias evaluativas.

La gestión académico pedagógica se relaciona también con los procesos de la realidad sociocultural de la institución que la plantea, es decir, siempre está contextualizada, y soportada en el conjunto de interacciones dinámicas y complejas que la definen, las cuales sustentan las condiciones didácticas que orientan la práctica pedagógica. En esta gestión, el docente ejerce como mediador de los aprendizajes, y puede, además, asumir el rol de investigador en proyectos educativos, promotor comunitario, etc.

El docente como mediador determina los elementos conceptuales, procedimentales y actitudinales a sus estudiantes, desde su posición de enseñar a pensar y aprender a aprender busca apoyar la construcción del conocimiento y favorecer el desarrollo del perfil de competencias esperado, todo esto, en función de las demandas que surgen de las situaciones del contexto y de las diferencias de sus estudiantes; Esto lo vincula con la participación en la configuración de procesos curriculares, dentro de metodologías integradoras y específicas estrategias de aprendizaje.

En este orden de ideas, consolidar acciones de mejoramiento que favorezcan a la población estudiantil desde prácticas pedagógicas incluyentes, es posible si desde la gestión académico pedagógica, logran identificarse con claridad las barreras presentadas y a cada una de ellas se les propone una acción de mejora que debe acompañarse de la sistematización del proceso y la socialización a la comunidad educativa; para ello, es necesario reconocer la palabra de los padres de familia, docentes y estudiantes que convergen en el contexto institucional, determinando en qué términos se consolidan acciones desde el enfoque de educación inclusiva.

El MEN propone la guía 34, *“Guía para el Mejoramiento Institucional: de la Autoevaluación al Plan de Mejoramiento”* como un parámetro que orienta el proceso de sistematización y autoevaluación institucional, así como el diseño del plan de mejoramiento y de las acciones para el logro de los objetivos propuestos, a partir de las gestiones: administrativa, de la comunidad, directiva y la académico - pedagógica, allí se describen los ítems a identificar dentro del proceso de consolidación del PEI.

enfoque de educación inclusiva:

La inclusión como concepto se desarrolla desde diversas visiones. Inicialmente será entendida en términos de la UNESCO; primero desde la conceptualización hecha en la Declaración de Salamanca (1994) como “un principio...que las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras” (p.3); y luego, será definida específicamente por la UNESCO (2008) como “un proceso permanente dirigido a ofrecer una educación de calidad para todos mientras se respeta la diversidad y las diferentes necesidades, habilidades, características y expectativas de aprendizaje de los estudiantes y comunidades, eliminando todas las formas de discriminación”. Ambas conceptualizaciones son ampliadas en el marco teórico del presente trabajo de investigación.

El proceso de inclusión educativa implica más allá del respeto y el reconocimiento de los derechos humanos, la anticipación que permite prever las necesidades individuales, los recursos de mediación y el enfoque para la pertenencia al grupo social de todos los que participan del proceso educativo, y específicamente, de aquellos congregados bajo el concepto de sujetos con NEE. Las personas con discapacidad en Colombia (cognitiva o de movilidad) están en condiciones de doble marginalidad: son una minoría invisibilizada y en su gran mayoría no diagnosticadas.

Lo anterior permite acercar la problemática del presente proyecto en una triangulación teórica entre los conceptos de inclusión, gestión académica y gestión pedagógica, a la luz de diversas premisas teóricas.

Barreras y acciones de mejora gestión académico pedagógica, enfoque educación inclusiva

Son muchos los alcances de la Ley de inclusión y el programa de educación inclusiva en Colombia. Algunos de ellos son: la interacción en medio de ambientes de respeto, el reconocimiento de la inclusión como derecho político y bien público, la mirada de los sujetos como personas inmersas en los grupos sociales desde la cotidianidad. Sin embargo, también

hay desafíos por cumplir: reevaluar los métodos tradicionales para darle cabida a métodos que sustentan la igualdad y la equidad (Gordon, 1997, pp. 68-81).

El cambio educativo generado por la implementación del enfoque inclusivo es una tarea que involucra a todos los agentes educativos. El primer cambio es ampliar las visiones curriculares porque de ello depende generar estrategias y mecanismos que lleven a procesos de formación diferentes e inclusivos. También el Estado juega un papel importante en la transformación de sistema y enfoque en las instituciones educativas; si bien durante estos años de legislación ha generado políticas públicas de inclusión; también ha hecho falta un ejercicio de acompañamiento en la implementación de las mismas, el cual haga de dichas políticas, acciones reales, viables y eficaces:

la forma real que tome la Educación Inclusiva, dependerá de los recursos humanos, del estado de desarrollo del sistema educativo relacionado por la formación pedagógica, de las facilidades físicas, de los recursos fiscales; hasta tal punto de que el concepto se ha debatido y se ha relacionado con la dignidad humana (sep.)

Se pueden entonces concretar algunas limitantes en la implementación del enfoque inclusivo, las cuales merecen ser indagadas, reflexionadas y reevaluadas para su transformación:

- Falta financiación
- Existen diferentes posturas ideológicas, arraigadas en un solo camino educativo.
- Ausencia de reflexiones, consensos, documentación y socialización de todo lo que implica la instalación de sistemas inclusivos en las instituciones educativas.
- Dificultad para ejecutar los ajustes en el sistema institucional educativo, tales como: el plan de estudios, formación docente, adaptación de aulas, sensibilización, entre otras.

#### 2.1.4 Bases Legales

El marco legal internacional respecto a la inclusión educativa es amplio y significativo. La tabla 1 recoge aquellos textos que se revisten de importancia en el marco de la presente investigación.

*Tabla 1. Bases legales de la inclusión*

Año	Fuente	Descripción
1994	La Declaración de Salamanca y el marco de acción para las necesidades educativas especiales.	Las escuelas deben acoger a todos los niños, sin discriminación de ninguna clase y acoger a niños discapacitados y niños bien dotados, en situación de calle, zonas remotas, entre otras condiciones de vulnerabilidad.
2000	Marco de Acción del Foro Mundial sobre la Educación (Dakar) y los Objetivos de Desarrollo del Milenio	Insta a todos los países vinculados a la ONU-UNESCO a garantizar la educación primaria obligatoria y gratuita a más tardar en el año 2015.
2001	UNESCO	Implementa el Programa EPT: sobre el derecho a la educación de personas con discapacidades: Hacia la Inclusión.
2006	Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad	Insta a crear un sistema de educación inclusivo a todos los niveles, con el fin de garantizar enseñanza a lo largo de la vida y alcanzar el desarrollo del potencial humano, la dignidad, la autoestima y el respeto por los derechos humanos, las libertades fundamentales y la diversidad humana.
2010	UNESCO El Informe Mundial de Seguimiento de la Educación para Todos	Referencia la marginación en la educación, sus desventajas, los procesos sociales, los dispositivos económicos injustos y las políticas deficientes que afectan a distintos grupos sociales.

Elaboración propia

Colombia por su parte, ha logrado compilar un fuero normativo que incluye además de las normativas internacionales, algunas legislaciones básicas:

- **CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA de 1991:** Su Artículo 13 insta dos obligaciones para el Estado: realizar acciones en favor de las personas que se encuentran en situación de debilidad manifiesta para que puedan ejercer sus derechos y proteger esos derechos en igualdad de condiciones que los demás.
- **LEY GENERAL DE EDUCACIÓN: (Ley 115/, 1994):** Plantea como parte de los fines de la educación el respeto por la diversidad en todas sus formas y el respeto de los derechos humanos; lo cual es indispensable para la educación inclusiva.
- **DECRETO 2082 DE 1996:** Insta a las instituciones educativas a crear proyectos que respondan a la individualidad de sus estudiantes, determinando la presencia de alumnos con NEE. De igual manera, deberán diseñar instrumentos de evaluación inclusivos.
- **LEY 361 DE 1997:** En su segundo Capítulo determina la obligatoriedad del Estado de garantizar el acceso a la educación y capacitación en todos los niveles a las Personas Con Discapacidad, sin ninguna discriminación alguna. Obliga también, a la promoción de integración en aulas regulares de estudiantes con NEE.
- **RESOLUCIÓN 2565 DE 2003:** Organiza las condiciones en las cuales que cada entidad territorial debe estructurar la educación para las personas con discapacidad; atendiendo siempre a los principios de integridad social y educativa
- **LEY 1145 DE 2007:** Establece el Sistema Nacional de Discapacidad y sus normas tienen el objetivo de impulsar, formular, e implementar una política pública relacionada con la discapacidad, y coordinar con otras entidades públicas.

- DECRETO 366 DE 2009: organiza el servicio de apoyo pedagógico, garantizando la inclusión a estudiantes con barreras de aprendizaje, discapacidad y capacidades o talentos excepcionales.
- LEY 1618 DE 2013: Garantizar y asegura el respeto por los derechos de las personas con discapacidad, a través de la adopción de medidas de inclusión; promoviendo la eliminación de todo tipo de discriminación.
- LEY 1752 de 2015; Sanciona todo acto de discriminación por razones de raza, etnia, religión, nacionalidad, ideología política, filosófica, sexo u orientación sexual, discapacidad y demás razones de discriminación.
- DECRETO 1421 de 2017: Definir como educación inclusiva aquella que reconoce, valora y responde de manera pertinente, a la diversidad de características e intereses, posibilidades y expectativas, de los niños, niñas y adolescentes, jóvenes y adultos, cuyo objetivo es promover el aprendizaje del estudiante con discapacidad.

## 2.2 Conceptos definidores y sensibilizadores

El objetivo de este estudio secuencial es proponer algunas acciones de mejoramiento en la gestión académica pedagógica de la Institución Educativa Juan XXIII, a partir del diagnóstico de las barreras que se presentan en la implementación del enfoque de educación inclusiva. La primera fase, de carácter cuantitativo consistirá en el análisis de la gestión académica pedagógica de la Institución, cuantificando y cualificando los aciertos y barreras que posibilitan u obstaculizan la ejecución eficiente de la inclusión escolar de los niños con NEE, mediante la recolección de conceptos y criterios de los docentes de los distintos grados y sus experiencias de aula, a través de entrevistas semiestructuradas. Con la información recolectada se iniciará la segunda fase, de carácter cualitativo, donde mediante el análisis de

dicha información y el estudio de los informes académico pedagógicos de la entidad se diseñará un conjunto de estrategias pedagógicas, soportadas en las oportunidades de mejora, del plan institucional de inclusión educativa, las cuales desde la gestión académica pedagógica posibiliten prácticas pedagógicas mayormente incluyentes y eficientes; fase que se cerrará cualitativamente en la construcción de un plan de promoción, entre los docentes de la Institución Educativa Juan XXIII, de nuevas estrategias de inclusión escolar aumentando los aciertos y disminuyendo las barreras para la inclusión escolar en el contexto institucional.

### 2.3 Categorización de variables

La categorización de variables se genera a partir de las dos fases del procedimiento; cuantitativa y cualitativa, y a partir de ellas, surgen los indicadores en forma interrogativa; los cuales permitirán generar matrices de análisis. La tabla 2 reúne ambas las fases, indicadores e instrumentos para clarificar no solo las variables sino, además, todo el aspecto metodológico de la investigación como preámbulo a la contextualización, la definición del paradigma, tipo y método de investigación, la población, muestra, técnicas e instrumentos de recolección de información y los lineamientos éticos de la misma.

Tabla 2. Categorías e indicadores

FASE	OBJETIVO ASOCIADO	VARIABLE	INDICADORES
CUANTITATIVA	proponer algunas acciones de mejoramiento en la gestión académica pedagógica de la Institución Educativa Juan XXIII, a partir del diagnóstico de los aciertos y las barreras que se presentan en la implementación del enfoque de educación inclusiva con estudiantes con NEE	Barreras para la implementación del enfoque de educación inclusiva	<p>¿Cuántos casos de inclusión se atienden en la Institución Educativa Juan XXIII?</p> <p>¿Cuántos docentes y/o directivos docentes se han capacitado para atender e implementar el enfoque de educación inclusiva en la Institución Educativa Juan XXIII?</p> <p>¿Cuáles son los aciertos más significativos en la implementación del enfoque de educación inclusiva en la</p>

			<p>Institución Educativa Juan XXIII?</p> <p>¿Cuáles son las barreras más comunes en la implementación del enfoque de educación inclusiva en la Institución Educativa Juan XXIII?</p> <p>¿Cuál es el nivel (en una escala cuantitativa) de implementación del enfoque de educación inclusiva en la Institución Educativa Juan XXIII?</p>
<p>CUALITATIVA</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Diseñar un conjunto de estrategias pedagógicas, soportadas en las oportunidades de mejora, del plan institucional de inclusión educativa, las cuales desde la gestión académica posibiliten prácticas pedagógicas mayormente incluyentes y eficientes.</li> </ul>	<p>Oportunidades de mejora en el plan institucional de inclusión</p>	<p>¿Cuáles son las deficiencias del plan de inclusión institucional, según el ISCE?</p> <p>¿Cuáles son las oportunidades de mejora del plan institucional de inclusión, según la evaluación institucional del año 2019-2020?</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Promocionar entre los docentes de la Institución Educativa Juan XXIII, nuevas estrategias de inclusión escolar identificadas desde sus prácticas de aula y permitiendo la inclusión escolar en el contexto institucional.</li> </ul>	<p>Nuevas estrategias de inclusión escolar</p>	<p>¿Qué estrategias de mejoramiento puede sugerir para el plan de inclusión escolar?</p> <p>¿Qué experiencias exitosas de inclusión escolar conoce, de otras instituciones educativas?</p>

Elaboración propia

Tabla 3. Relación Objetivos E Instrumentos

<p>Describir la gestión académico pedagógica de la Institución Educativa Juan XXIII, a la luz de los aciertos y barreras que posibilitan u obstaculizan la ejecución eficiente de la inclusión escolar de los niños con NEE.</p>	<p>Gestión académico pedagógica.</p>	<p>Encuesta</p>
<p>Identificar las prácticas didácticas desde un enfoque de educación inclusiva en la IE.</p>	<p>Educación inclusiva.</p>	<p>Análisis documental – revisión bibliográfica.</p>
<p>Generar entre los docentes de la Institución Educativa Juan XXIII, nuevas estrategias de inclusión escolar identificadas desde sus prácticas de aula y permitiendo la inclusión escolar en el contexto institucional soportadas en las oportunidades de mejora, del plan institucional de inclusión educativa.</p>	<p>Estrategias didácticas PEI</p>	<p>Entrevista semiestructurada</p>

Fuente: Elaboración propia

### 3 CAPITULO III: ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN

#### 3.1 Paradigma, método y/o enfoque de investigación

El paradigma que sustenta el trabajo de investigación, que se ha titulado *La gestión académico pedagógica desde el enfoque de educación inclusiva en la Institución Educativa Juan XXIII: Barreras y acciones de mejora*, es el paradigma *interpretativo*, el cual se movilizaba en las disciplinas sociales, buscando la reflexión frente a problemáticas sectoriales, difíciles de analizar solo desde lo cuantitativo. Se trata de un enfoque interpretativo, donde el proceso de implementación de la inclusión educativa de niños con NEE es el eje de construcción de nuevas orientaciones teóricas al respecto.

El enfoque interpretativo se complementa con los fundamentos epistemológicos del constructivismo en la medida en que se hace el reconocimiento de que, como grupo social, la escuela no descubre conocimientos, sino que, construye nuevos conocimientos y reflexiona sobre ellos, logrando edificar nuevas percepciones, modelos, proyectos, y representaciones de la experiencia cotidiana.

#### 3.2 Tipo de investigación

La presente investigación es aplicada, descriptiva, hipotética-deductiva y mixta. Ser aplicada implica partir de la realidad de la inclusión de niños, niñas y adolescentes en la I.E. Juan XXIII y tratar de resolver los límites específicos que se encuentren en la aplicación del enfoque inclusivo; para ello se trabaja de forma descriptiva, analizando esta realidad desde los parámetros de la guía 34 para formulación, eficiencia y retroalimentación de las UAI, los PIAR y los DUA como pilares para la atención de los niños, niñas y adolescentes con NEE.

Se trata de una investigación hipotética-deductiva, toda vez que parte de la hipótesis de que se espera que el avance hacia la construcción de un entorno educativo institucional y de aula mayormente inclusivo, respetuoso de las diferencias, flexible en los tiempos de aprendizaje,

sea producto de la construcción investigativa de revisión y replanteamiento de los procesos académicos pedagógicos.

El enfoque mixto de la investigación implica un proceso de recolección de datos inicialmente cuantitativos para luego, en un proceso secuencial, construir elementos cualitativos factibles de interpretación con el objetivo de dar respuesta a nuestra pregunta de indagación:

¿Cuáles son las barreras desde la gestión académica y pedagógica que se presentan en la Institución Educativa Juan XXIII para el desarrollo de prácticas didácticas desde un enfoque de educación inclusiva?

### 3.3 Diseño de la investigación

Hablar de diseño en una investigación mixta no es una cuestión unificada; de hecho, Creswell (2010) y Hernández & Mendoza (2008) expresan que “cada estudio mixto implica un trabajo único y un diseño propio, por lo que resulta una tarea más “artesanal” que los propios diseños cualitativos” (pp. 545-546). Sin embargo, guiados por los mismos autores, se ha determinado como diseño de la presente investigación el nominado como Diseño Explicativo Secuencial (DEXPLIS), el cual se caracteriza porque inicialmente se recopilan los datos cuantitativos; que para nuestro caso son los aciertos y debilidades del enfoque de inclusión en la institución elegida como contexto. Luego, en una segunda etapa, se recogen los datos cualitativos, es decir, los conceptos documentales y de los docentes sobre el proceso de implementación del enfoque; para finalmente realizar sobre ellos un ejercicio de interpretación y propuesta según la hipótesis planteada. La figura 1 resume el proceso de este modelo.

### 3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La recolección de datos de la presente investigación se realizará a través de tres técnicas, asociadas con cada uno de los objetivos específicos planteados. Inicialmente se realiza una encuesta entre los docentes, dirigida hacia la descripción de la gestión académica pedagógica, sus aciertos y oportunidades de mejora; luego, se llevaron a cabo algunas entrevistas semiestructuradas y un ejercicio de análisis documental con el fin de identificar las prácticas didácticas de los docentes de la I.E. Juan XXIII, desde un enfoque de educación inclusiva. La tabla 3 compila dichos instrumentos:

Tabla 4. Instrumentos de recolección de información

instrumentos	Objetivo	descripción	Informantes-anexo
Encuesta	Analizar la gestión académico pedagógica de la Institución Educativa Juan XXIII, a la luz de los aciertos y barreras que posibilitan u obstaculizan la ejecución eficiente de la inclusión escolar de los niños con NEE. incluyentes y eficientes.	Se trata de un cuestionario de 15 preguntas relacionadas con el enfoque de inclusión educativa y su implementación institucional, apoyada en los lineamientos que para dicho proceso se encuentran en la guía 34 del MEN. Sus respuestas permitirán cuantificar los aciertos y barreras que, según los docentes y directivos docentes, caracterizan este enfoque en la I.E, Juan XXIII.	39 informantes distribuidos así:  Rector: 1 Coordinadores: 1  Docentes: 39 Según el grado:  Transición: 3 Primaria: 12 Básica secundaria y media: 24  VER ANEXO A
Análisis documental Y entrevistas semiestructuradas	identificar las prácticas didácticas desde un enfoque de educación inclusiva en la IE Juan XXIII	Se recopilarán datos cuantitativos y cualitativos de un conjunto de informes relacionados con el enfoque de inclusión educativa y su implementación en la I. E. Juan XXIII, soportado en el plan institucional de inclusión educativa, las cuales desde la gestión académica posibiliten prácticas pedagógicas mayormente	ISCE, el PEI y el plan de mejoramiento institucional  VER ANEXO B y C

Fuente: Elaboración propia

### 3.5 Población, informantes y unidades de estudio

La población beneficiaria de la investigación *La gestión académico pedagógica desde el enfoque de educación inclusiva en la Institución Educativa Juan XXIII: Barreras y acciones de mejoramiento*, se ha determinado en dos dimensiones: directa e indirecta. La población directa está conformada por todos los integrantes de la institución educativa: directivos docentes, docentes y estudiantes porque serán partícipes del mejoramiento de la gestión académica pedagógica, y en ella del plan de inclusión. La población indirecta será el conjunto de estudiantes con NEE, quienes recibirán los beneficios de la propuesta educativa pedagógica, fruto del proceso de investigación con relación a las formas que puedan instaurarse para mejorar sus procesos educativos y de participación en los procesos generales de enseñanza.

#### 3.5.1 Descripción del Escenario de Investigación

La Institución Educativa Juan XXIII está ubicada en la ciudad de Medellín, departamento de Antioquia-Colombia, en la Comuna 13, Barrio Floresta- La Pradera. La resolución de aprobación del colegio se expide del 31 de octubre de 2012, y aunque funcionaba desde muchos años atrás, con esta resolución se gesta el nacimiento de una nueva comunidad educativa, con la posibilidad de ofrecer niveles de primaria, secundaria y media, y la capacidad para albergar 1.000 estudiantes en dos jornadas. La institución funciona actualmente con una planta de cargos de 39 docentes, dos coordinadores, seis guardas de seguridad, cuatro aseadoras, dos secretarías, una bibliotecaria y un rector.

Desde su funcionamiento, la institución determinó en su PEI (2018) que: “su misión es brindar una educación incluyente, propiciando espacios de reflexión y convivencia armónica a Estudiantes de Preescolar, Básica y Media para formar personas competentes y emprendedoras; enfatizando en el desarrollo de las habilidades comunicativas y del razonamiento Lógico Matemático, integrado a un Proyecto de Vida transformador” (p.3); además, aspira para el año 2.022 ser líder en la formación de los niños, niñas y jóvenes de la

comunidad por el excelente desarrollo en las competencias académicas y humanas que garanticen su inclusión a la educación superior y vida laboral, acorde a su Proyecto de Vida.

Algunos datos importantes de la población estudiantil son los siguientes:

- La mayoría de las familias proceden del mismo municipio Medellín y los que vinieron de otros municipios, señalan que son de Antioquia.
- El porcentaje de población desplazada es mínimo. No hay grupos étnicos.
- La mayoría tiene computador conectado a internet. La edad de mayor indicación (de ambos padres) oscila entre los 30 y 40 años, en segundo nivel el porcentaje de las mujeres se ubica entre 20 y 30 años y los padres en segundo promedio están entre 40 y más años.
- En cuanto al grado de escolaridad de los padres, la mayoría terminaron el bachillerato completo.
- La mayoría de los estudiantes viven con los padres y le sigue en porcentaje con los abuelos.
- Los padres de familia hombres se encuentran la mayoría trabajando en empresas, muchos se ocupan en oficios varios, le sigue comercio y un porcentaje en la conducción de vehículos y la vigilancia y en otros empleos no especificados.
- Las mujeres, señalaron en porcentaje más alto que no trabajan actualmente y se ocupan del hogar y las empleadas, están vinculadas a empresas en labores como oficios varios y confecciones.

Con respecto al tema específico de la investigación, la institución ofrece el servicio de inclusión educativa, es decir, que recibe, orienta y forma a estudiantes diagnosticados con NEE y trabaja en conjunto con la Secretaría de Educación Municipal en el proyecto de elaboración y aplicación de los PIAR.

Figura 1. Imágenes de la I.E. Juan XXII  
I



Fuente: PEI (2020)

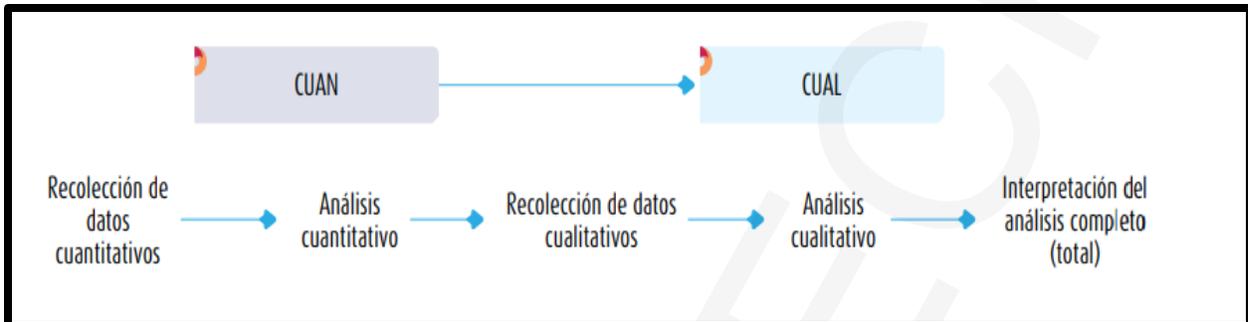
### 3.5.2 Criterios de Selección de los Informantes Clave

Como informantes, y teniendo en cuenta el enfoque mixto de la investigación, se han tomado dos grupos. El grupo uno brindará los datos cuantitativos necesarios para la determinación de los aciertos y barreras en el enfoque de inclusión, y estará formado por todos los docentes de la institución, su rector(a) y coordinador de la jornada de la tarde (41 personas en total), debido a su vinculación directa con los procesos de inclusión de niños, niñas y adolescentes en todos los grados y grupos del colegio. El grupo estará formado por 6 docentes y 1 coordinador (7 en total), quienes atienden el mayor número de población con NEE y pueden aportar de manera más precisa y objetiva ideas, conceptos, opiniones y sugerencias alrededor del tema de investigación.

### 3.6 Procedimiento de la investigación

Teniendo en cuenta el enfoque mixto de la investigación y su carácter descriptivo, la siguiente figura ilustra el procedimiento a seguir, el cual genera a su vez las fases generales del proyecto:

Figura 2. Procedimiento de la investigación



La investigación se inicia con el reconocimiento del problema a través de un ejercicio de observación participativa en el contexto donde ha de realizarse, con el fin de construir la justificación, pregunta problematizadora, los objetivos y la hipótesis. Acto seguido se elabora el marco teórico, dividido en marco conceptual con investigaciones anteriores asociadas al tema de indagación, los conceptos básicos y las teorías que sustentarán el análisis de los datos recolectados. Una tercera fase es la construcción teórica y la aplicación práctica de los instrumentos de recolección de información, para recopilar los insumos necesarios en la definición y construcción de la propuesta de mejoramiento del enfoque de inclusión para la entidad Juan XXIII. Finalmente se construye la propuesta y se pone en conocimiento de los informantes y beneficiarios con el fin de lograr un proceso de retroalimentación y futura implementación de la misma.

### 3.7 Credibilidad de los instrumentos

Son dos los criterios de credibilidad aplicados en la investigación: confiabilidad y validez. El primero de ellos se evidencia en la recurrencia a la visión objetiva de los docentes sobre la inclusión y el proceso escolar para ello. Sus respuestas ostentan credibilidad en la medida en que son consignadas en una encuesta anónima, todos ellos son profesionales vinculados a la educación de niños, niñas y jóvenes, y han atendido, al menos una vez en su práctica educativa a niños con NEE. Adicionalmente, todos han hecho parte de los procesos

de evaluación institucional de los años 2019 y 2020, donde han aportado sus ideas de mejoramiento.

La validez de los instrumentos está dada en la sencillez y precisión de la encuesta y su pertinencia hacia el tema y los informantes, en este caso docentes, coordinador y rector y, en el diseño de la entrevista semiestructurada; ya que ésta permite la ampliación y corroboración de las respuestas dadas por los docentes de la muestra.

### 3.8 Consideraciones éticas

La investigación, en tanto educativa y pedagógica, se caracteriza por la interacción de los participantes con el investigador, ubicándolos en procesos de diálogo cercano y presencia constante; por ello se han determinado como criterios éticos los siguientes:

- Compromiso permanente de la investigadora con el proceso de investigación, dentro y fuera del contexto.
- Se evitarán los conflictos, respetando la vinculación o no de los informantes en el proceso, garantizando no solo su participación sino, además, la posibilidad de retirarse si así lo decidiera.
- Se protegerá la autonomía de los participantes, respetando las respuestas y visiones ofrecidas como parte de las respuestas en la encuesta y/o la entrevista.
- Se garantizará la privacidad y anonimato de los que participan, ofreciendo, además, el respeto necesario en caso de necesitar publicar su nombre o imagen.

#### 3.8.1 Criterios de confidencialidad

Los criterios de confidencialidad de la investigación serían los siguientes:

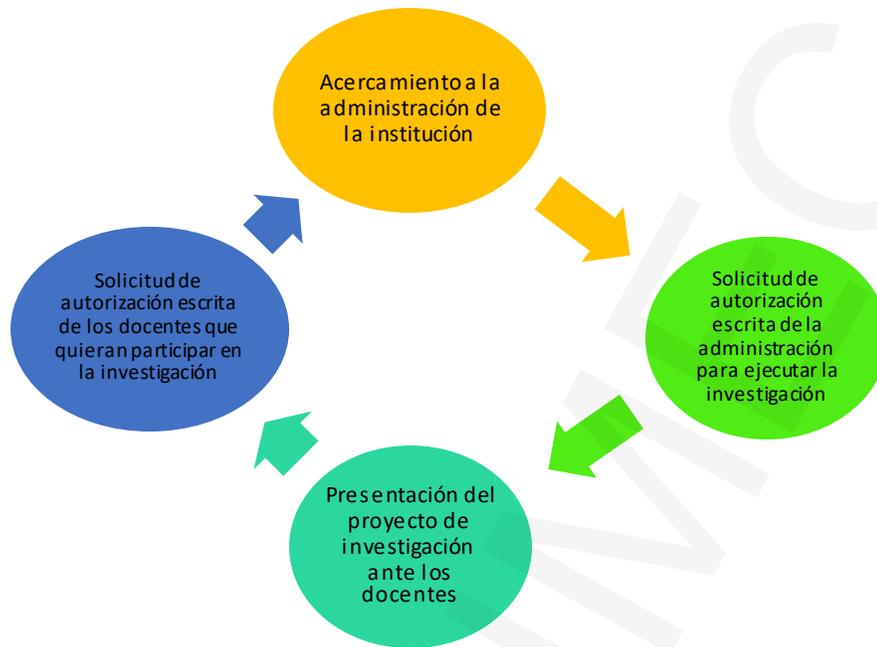
- Respeto por los derechos de autor a través de la correcta citación y referencia al interior del texto final de la investigación.
- Consideración de horarios y disponibilidad de los informantes.

- Protección de los contenidos, imágenes y participaciones, publicando sólo aquellas que sean estrechamente necesarias y estén debidamente autorizadas.
- Confidencialidad de los datos personales, respuestas y visiones de los informantes, los cuales solo podrán ser usados por el investigador de la presente indagación y exclusivamente en ella.
- Cumplir a cabalidad los lineamientos establecidos desde la legalidad: negociación, colaboración, confidencialidad, imparcialidad, equidad y compromiso con el conocimiento, definidos como criterios éticos fundamentales (GLACE, 1999, 207).

### 3.8.2 Descripción de la obtención del consentimiento informado

El consentimiento informado es un procedimiento ético y legal de aplicación en todos los procesos de investigación, y en este caso es de gran relevancia porque la investigación es de carácter pedagógico, involucrando de manera directa e indirecta a menores de edad y a docentes de la institución que pudieran sentirse juzgados en sus apreciaciones personales. La figura 3 presenta el proceso usado por la investigadora para obtener el consentimiento informado de los docentes, directivos docentes y rector(a) de la institución Juan XXIII para participar en la investigación.

Figura 3. Proceso del consentimiento informado



Fuente: Elaboración propia

La primera diligencia es presentar ante la administración de la I. E. Juan XXIII el proyecto de investigación, su objetivo y los beneficios para la institución si aprueba dicho ejercicio. Una vez lograda la autorización, esta se hace formal a través de la carta de autorización que remite el rector a la investigadora (VER ANEXO D). Acto seguido se agenda una reunión con los docentes y coordinadores para compartirles el proyecto de investigación y solicitar su participación voluntaria y desinteresada; al finalizar se le solicita a los docentes y coordinadores interesados firmar el documento que se ha nombrado consentimiento informado (VER ANEXO E), en el cual reconoce los beneficios, límites y derechos como participante de la investigación.

## 4 CAPITULO: IV: ANÁLISIS DE RESULTADOS

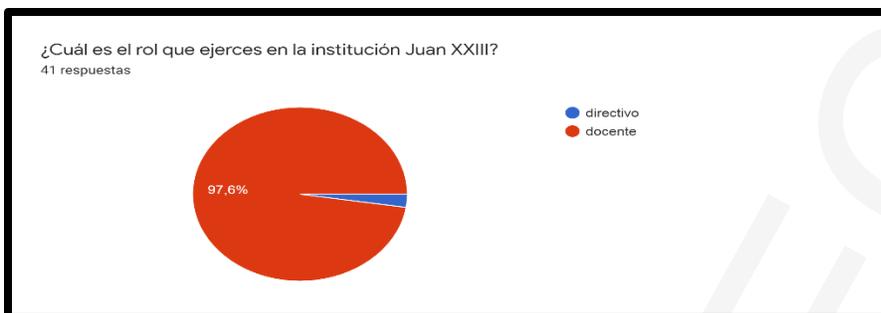
El siguiente apartado tiene como finalidad analizar la información recolectada con el fin de dar respuesta a los objetivos planteados para la investigación, a saber: describir la gestión académico pedagógica de la Institución Educativa Juan XXIII, a la luz de los aciertos y barreras que posibilitan u obstaculizan la ejecución eficiente de la inclusión escolar de los niños con NEE e identificar las prácticas didácticas desde un enfoque de educación inclusiva en la IE. A cada objetivo correspondió un instrumento de recolección de información, y luego, toda la información recolectada facilitó la construcción del capítulo de discusión de resultados.

### 4.1. Encuesta a docentes

La encuesta *Enfoque inclusivo en la I. E. Juan XXIII (2021)* fue realizada a 41 docentes de forma virtual, a través de un formulario de Google Drive y sus respuestas arrojaron resultados que pueden analizarse en el marco del objetivo específico de la investigación dirigido a *identificar las prácticas didácticas desde un enfoque de educación inclusiva en la IE Juan XXIII*; mediante el uso del programa Excel, facilitando no solo su cuantificación porcentual, sino, además, la graficación de los mismos.

La primera pregunta *¿Cuál es el rol que ejerce en la institución Juan XXIII?* permite determinar el grupo macro de participantes en la investigación, y la función que desempeñan dichos participantes, como estrategia para darle validez a la indagación y recolección de información, además porque la vinculación con las prácticas inclusivas está íntimamente ligada a las funciones; sin embargo, el ejercicio de inclusión es tarea de todos los agentes educativos institucionales. La figura 4 reúne dichas respuestas:

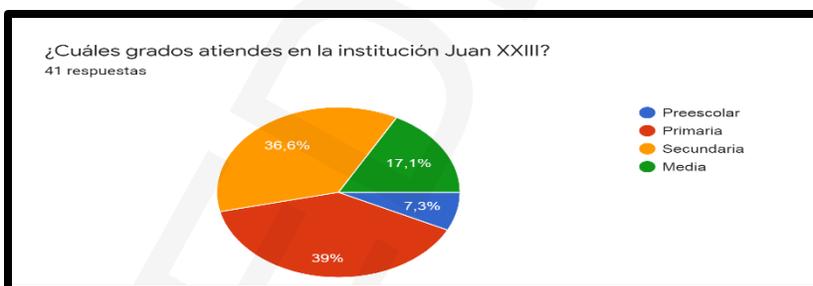
Figura 4. Roles de los participantes



Fuente: Elaboración propia

La figura 4 permite visibilizar que, la mayoría de los encuestados son docentes (97%) que atienden de forma directa a los estudiantes, incluidos aquellos que precisan de un plan de inclusión. Se han vinculado a los directivos (2,4%) porque sus decisiones son trascendentales en el establecimiento, seguimiento y funcionalidad del programa inclusivo institucional; de esta manera se le da a la investigación mayor certeza en la búsqueda e identificación de los procesos de inclusión. Y en esta misma línea, se hace entonces necesaria la segunda pregunta, la cual permitió determinar el grado que atienden los docentes (incluidos los directivos docentes que los atienden todos), porque es un elemento que también inciden en las prácticas inclusivas. La figura 5 compila los resultados:

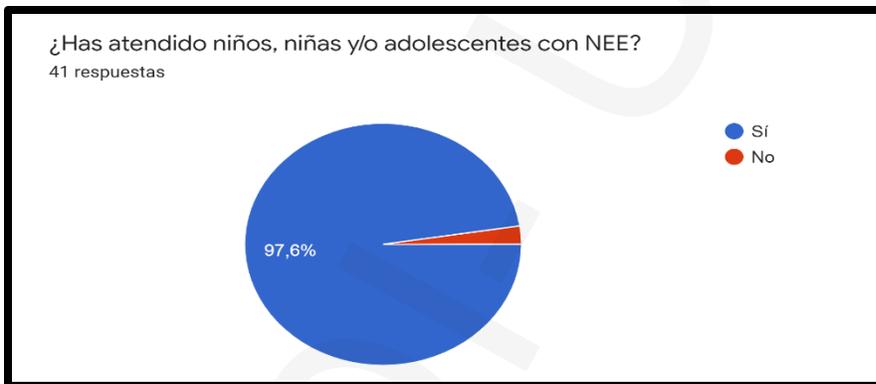
Figura 5. Grados que atienden los participantes



Fuente: Elaboración propia

Es notoria la presencia de docentes en los niveles de primaria (39%) y secundaria (36,6%); lo cual obedece a dos razones. Son los niveles educativos con mayor número de grupos en la institución y se trabajan las asignaturas con el esquema de profesorado, es decir, hay un docente por cada asignatura y/o área; mientras que el preescolar (7,3%) es atendido en aula por una sola docente y el nivel de la Media presenta una reducción de estudiantes y grupos, entre varias razones, la Media técnica que se ofrece. Es coherente con el resultado pensar que, la mayoría de los casos necesitados del plan de inclusión institucional se concentran en los niveles de primaria y secundaria, generando la visión de que los docentes y directivos docentes de estos niveles necesitan no solo reconocer sino manejar con mayor destreza el plan de inclusión institucional; más aún, considerando que todos están vinculados con distintos grados de escolaridad al mismo tiempo.

Figura 6. Atención a niños con NEE entre los docentes participantes



Fuente: Elaboración propia

La figura 6 permite deducir que hay coherencia entre la función escolar de los participantes, el nivel escolar en que se desempeñan y la atención a niños, niñas y/o adolescentes con NEE; es decir, que ese 97,6% en atención a estudiantes con NEE implica la presencia de este tipo de población en todos los grados de escolaridad; y por lo tanto, todos los docentes y/o coordinadores están relacionados constantemente con la necesidad de poner en práctica las estrategias del plan de inclusión educativa, para lo cual deben conocerlo a fondo;

Sin embargo, esto permite: primero, inferir que una de las causales determinadas en el diagnóstico, sobre las falencias en el uso acertado de las prácticas inclusivas no está asociada a la no necesidad de usarlo; ya que como se ha visto, todos han debido hacer uso de él en algún momento de su práctica pedagógica y segundo, que se hace imperativo encontrar esas causales porque la población con NEE está distribuida en todos los niveles y requiere de la eficiencia del plan.

En esta dirección, se pasa a una segunda línea de indagación: el enfoque de inclusión implementado en la institución Juan XXIII. Se pregunta a los docentes sobre el conocimiento y el uso de dicho enfoque en su cotidianidad. Ambas preguntas exigen una calificación de 1 a 5, según la tabla 4, podemos analizar las figuras 7 a 10:

*Tabla 5. Escala de valor para el análisis de preguntas 7 a 10*

Valor numérico	Valor cualitativo
1	Muy poco
2	Poco
3	Medio
4	Alto
5	Muy alto

Fuente: Elaboración propia

Las figuras 7 y 8 permiten leer la autoevaluación que se hacen los docentes participantes al preguntarles por el nivel de conocimiento del Enfoque de inclusión implementado en la institución Juan XXIII y su utilidad en las prácticas pedagógicas. Es de anotar que dicho enfoque está construido como parte del PEI y más que una exigencia documental para la institución, se consolidó como un proyecto cooperativo con la Secretaría de Educación departamental.

Figura 7. Conocimiento, enfoque inclusivo institucional

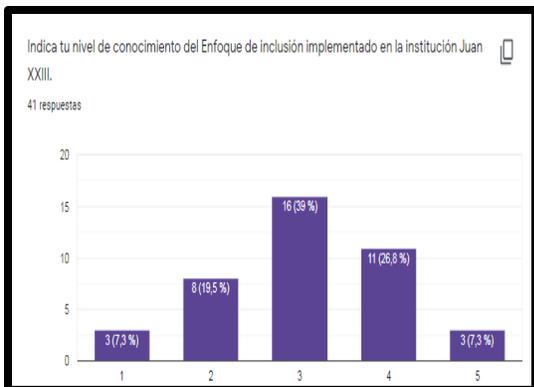
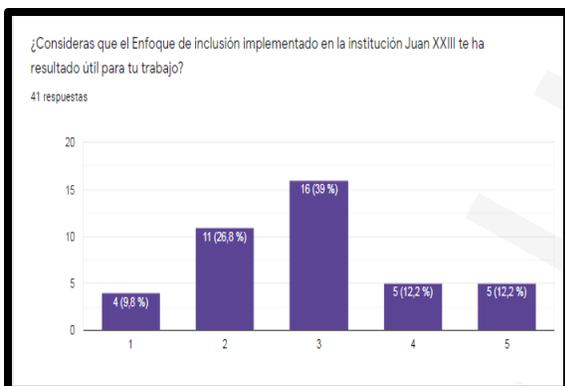


Figura 8. Utilidad del enfoque inclusivo



Fuente: elaboración propia

Al pedirle a los docentes participantes que definieran el conocimiento que tienen del enfoque inclusivo institucional (figura 7), el 39% asumió que su nivel de conocimiento es Medio y el 26,8% se evalúan en niveles muy bajo y bajo. Un 34,1% definió su conocimiento como alto y muy alto; esta información entre en contraposición con la afirmación inicial de que el 97% de ellos han atendido a niños con NEE. Es un hallazgo importante determinar que, aunque han necesitado de él, la mayoría de ellos aducen no tener un alto dominio del mismo. Lo que conduce al interrogante sobre la utilidad del mismo en la cotidianidad.

Ante este interrogante, *¿Consideras que el Enfoque de inclusión implementado en la institución Juan XXIII te ha resultado útil para tu trabajo?*, los resultados fueron (figura 8): el 36,6% dice que el plan le ha sido muy poco o poco útil y el 39% reconoce que apenas lo necesario. Solo un 24,4% le asignan al plan niveles altos de utilidad. Según estas respuestas se puede deducir que, si bien los docentes y directivos docentes han atendido a niños, niñas y/o adolescentes con NEE, su desconocimiento del Enfoque de inclusión institucional los ha llevado a considerar dicho enfoque poco útil en su quehacer cotidiano, omitiendo la implementación del mismo, aun en aquellos casos en los cuales les podría sustentar procesos de inclusión y acompañamiento escolar.

Y esto se ratifica en la autoevaluación que hacen los docentes al diagnosticar su conocimiento de los PIAR (Planes Individuales de acuerdo a los ajustes razonables), los cuales son objetos dependientes del enfoque de inclusión, fundamentales para su implementación, en tanto orientan el ejercicio individual de las estrategias inclusivas elegidas para atender a determinado estudiante. La figura 9 presenta dicha visión:

Figura 9. Conocimiento de los PIAR entre los docentes participantes



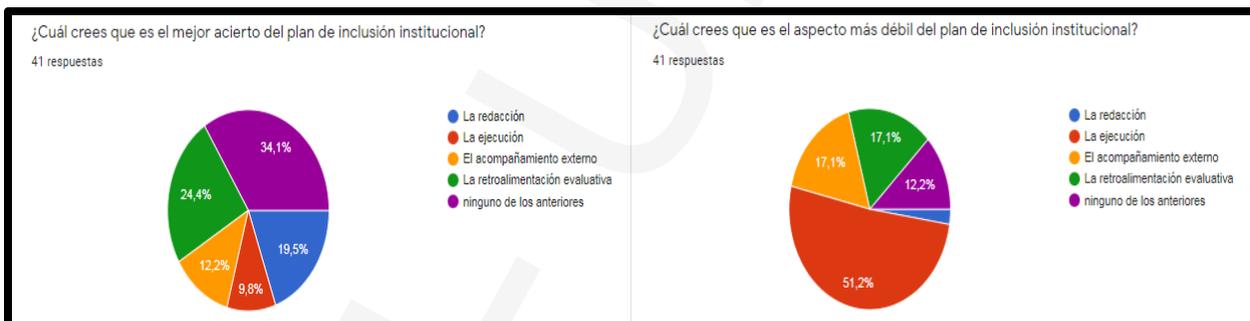
Fuente: elaboración propia

Esta pregunta, planteada a manera de control, sirve para verificar la posición de los encuestados en las preguntas anteriores, toda vez que la visión de una parte fundamental del enfoque -los PIAR- coincide con la visión de la totalidad del mismo. Es así como, los porcentajes y niveles de conocimiento de los PIAR coinciden con los porcentajes de

conocimiento del enfoque total y su utilidad en el quehacer pedagógico. Un 39,1% lo califican como muy bajo o bajo y un 34,1% como medio, expresando una oportunidad de mejoramiento en este aspecto: la construcción de los PIAR como elemento fundamental del enfoque de inclusión. Al verificar la encuesta de forma individual se pudo constatar que el 26,9% que asumen conocer el enfoque, su utilidad y los PIAR en niveles alto y muy alto son los coordinadores y docentes de aula que participaron en la elaboración del mismo por su vinculación con el comité académico institucional.

Ante estos hallazgos, se requiere orientar la encuesta hacia los elementos específicos para lograr el objetivo de los aciertos y barreras que posibilitan u obstaculizan la ejecución eficiente de la inclusión escolar de los niños con NEE, de la Institución Educativa Juan XXIII.

Figura 10. Porcentaje de Fortalezas y debilidades del Enfoque de inclusión en la I.E. Juan XXIII



Fuente: Elaboración propia

Desde los docentes participantes, entre las opciones de redacción, ejecución, acompañamiento externo y retroalimentación (figura 10), no hay para la mayoría de ellos (31,1%) un elemento que pueda señalarse como acierto en la implementación del enfoque de inclusión. El 24% habla de la retroalimentación y el 19% de la redacción, valores significativos, pero en cierta forma contradictorios con la idea inicial, de las preguntas de apertura de la encuesta, en las cuales se vislumbra desconocimiento del mismo. Es revelador que solo el 9,8% enuncia la implementación como acierto, pero esto es coherente con el 51,2% que ven en ella (la implementación) una de las falencias más importantes, junto al

acompañamiento externo y la retroalimentación, con un 17,1% cada una de ellas. Esto permite inferir la necesidad de fortalecer el enfoque inclusivo institucional del colegio Juan XXIII en los aspectos de implementación, retroalimentación y apoyo externo, con el fin de lograr que las prácticas inclusivas incidan positivamente en la gestión académica pedagógica.

La última parte de la encuesta realiza un sondeo cualitativo alrededor del tema de debilidades y fortalezas del enfoque inclusivo en la institución, logrando compilar textualmente (ver anexo D); en la tabla 5 las respuestas más frecuentes en ambas categorías:

Tabla 6. Expresión cualitativa de Fortalezas y debilidades del enfoque de inclusión en la I.E. Juan XXIII

Fortalezas	Debilidades
Existe plan	Acompañamiento efectivo al docente y a los estudiantes.
Presencia de docente de apoyo	Plan operativo desde la Secretaría de educación.
La base de datos de estudiantes con N.E.E.	Ineficiencia del programa en la institución.
El acompañamiento a los padres con N.N.E.	Políticas de atención a la población.
Capacitaciones por parte de la docente de apoyo	Limitación de las discapacidades para ser atendidas.
Atienden todos los casos	La parte administrativa de la institución.
Atención personalizada	La ejecución
Personal docente idóneo	La intervención desde el ente externo
Se capacita a los docentes, la parte humana sobresale por encima de todo.	La socialización de estrategias
Tratar de brindar herramientas para la inclusión	El tiempo para ejecutar estrategias
Reconocer el colegio como un espacio de inclusión.	El interés y compromiso de los docentes
Establecer vínculos interinstitucionales	La predisposición de los docentes
Apoyar el rol de la familia	La falta de capacitación consciente frente a la aplicación y elaboración de los PIAR
Tratar de mejorar los niveles educativos para la población con NEE	El formato tan extenso
	La cantidad de estudiantes dentro de las aulas

Fuente: Elaboración propia

Esta compilación de resultados de la segunda parte de la encuesta permite determinar cómo fortalezas fundamentales: la existencia del enfoque, la base de datos de estudiantes diagnosticados con NEE y la vinculación de la familia en el proceso. Si bien algunos docentes reconocen la labor del agente externo (programa desde la Secretaría de educación), para otros

el papel de esta figura no es lo suficientemente robusto, sino, más bien, débil y sin proyección en las capacitaciones necesarias. También es claro para los docentes que hay, desde la administración, una visión de “necesidad” del plan de inclusión; sin embargo, aducen que es la forma de administración misma la que se convierte en una barrera para que el enfoque funcione de manera efectiva, porque no hay una implementación efectiva del mismo, ni capacitación y seguimiento de los docentes en la tarea de llevar a buen término las estrategias de inclusión educativa. Pareciera que, la visión es la de un enfoque de inclusión planeado y diseñado, pero no ejecutado y/o retroalimentado, por los agentes que deben asumir dicho proceso (docentes y directivos docentes) en beneficio de los niños, niñas y/o adolescentes de la I.E. Juan XXIII.

Es un hallazgo importante para la presente investigación la necesidad de generar una apertura ideológica y/o teórica entre los docentes para que transformen sus prácticas pedagógicas y le den oportunidad al Enfoque de inclusión institucional para actuar como estrategia de mejoramiento de la gestión académico curricular, visible desde el mejoramiento del alcance de competencias de los niños con NEE.

#### 4.2. Análisis documental

El análisis documental está asociado con el objetivo planteado, de *analizar la gestión académica pedagógica en el marco del proyecto de inclusión y proponer el diseño de un conjunto de estrategias pedagógicas para la I.E. Juan XXIII desde las barreras y las oportunidades de mejora*, soportadas en las visiones ampliadas de los docentes y coordinadores de la institución. Se inicia el análisis realizando un resumen de los datos fundamentales de los siguientes documentos: Plan de mejoramiento institucional 2020, la propuesta PIAR 2020, la herramienta iterada de la UAI, generada por el convenio externo con el Instituto Tecnológico de Metropolitano (en adelante ITM) y el Plan de acción institucional 2020. Es de anotar que, de cada documento se extrajeron los conceptos relacionados

directamente con el enfoque de inclusión educativa, como objeto de estudio de la presente investigación.

Tabla 7. *Compilación documental*

Documento	Información Extraída
Plan de mejoramiento institucional (PMI) 2020	“Hace falta fortalecer los procesos del PEI relacionados con el enfoque de inclusión, en acompañamiento de la UAI”
Plan de acción 2020	<b>“Meta académica-curricular</b> Actualización de los estudiantes con necesidades educativas especiales y revisión de los PIAR existentes en la institución. No se logró”
la propuesta PIAR 2020	“La I.E ha caracterizado a los estudiantes, sin embargo, falta definir estrategias de enseñanza aprendizaje basadas en el modelo pedagógico y desde el enfoque de inclusión. (Descriptor 19)”
herramienta integrada de la UAI, del ITM	PEI documentado y adoptado con enfoque de educación inclusiva Es necesario fortalecer el PEI en políticas de inclusión, referenciar el Decreto 1421. Se tiene la caracterización de los estudiantes/Análisis y seguimiento indicadores/Plan de mejoramiento. Es difícil contactar los padres de familia de los niños y niñas con NEE y establecer horarios para los encuentros presenciales para actualizar la información, además la mayoría no cuenta con los datos a mano. Los padres de familia no realizan los procesos correspondientes con la EPS y/o terapias. Los docentes no son dolientes del plan de inclusión

Fuente: Elaboración propia

Los datos compilados de los documentos institucionales permiten conceptualizar sobre el proceso de implementación del enfoque inclusivo institucional en aras de proponer en la discusión de los resultados el conjunto de estrategias para hacer de dicho enfoque un ejercicio efectivo, tanto para el mejoramiento institucional como el mejoramiento individual de los niños, niñas y/o adolescentes con NEE. Los informes confirman la visión de la investigación sobre la existencia de falencias en la implementación del enfoque, más que en su diseño o redacción en el PEI. Tanto el plan de acción como el plan de mejoramiento de la I.E. Juan XXIII dirigen su atención a los PIAR y los procesos del enfoque inclusivo, afirmando además

que, “no se logró” en el lapso de superación del año 2020; lo cual indica que es una barrera diagnosticada con anterioridad, pero no abordada con la intencionalidad de superación.

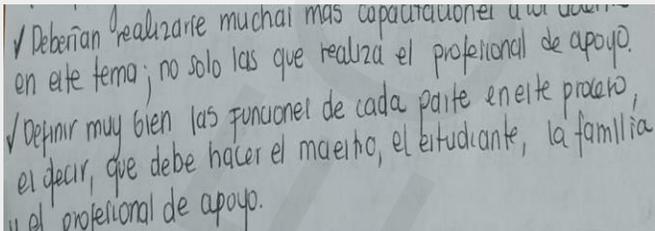
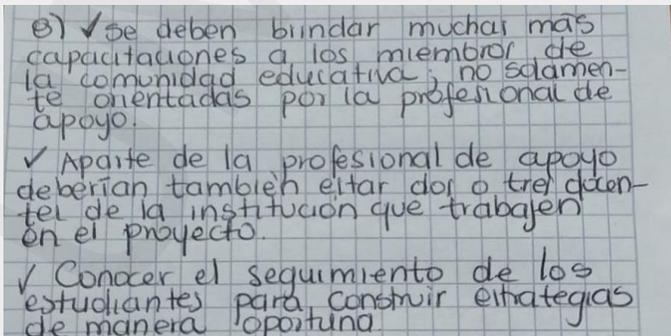
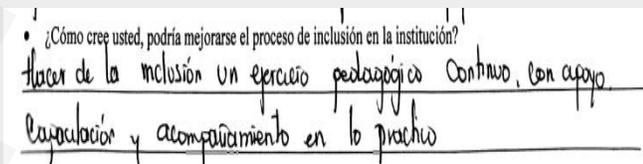
En esta misma dirección, vale preguntarse ¿quién o quienes han abandonado la posibilidad de mejoramiento del enfoque de inclusión?; desde los documentos analizados puede inferirse que son tres los agentes que se han desligado del proceso de inclusión: los padres de familia, los docentes y la administración; los cuales pueden y deben asumir responsabilidades frente a la necesidad de llevar a feliz término los PIAR, desde su planeación (propia de los docentes), hasta su ejecución -tarea de docentes y padres de familia y retroalimentación (compromiso de la administración). El hallazgo fundamental es pues, que solo un proceso de concienciación de la importancia y trascendencia del enfoque de inclusión puede vincular con mayor dinamismo y responsabilidad de estos agentes educativos en su implementación eficaz; de ahí la necesidad de proponer el conjunto de estrategias pedagógicas anclado al plan de mejoramiento, pero diversificado en la función que cada actor educativo desempeña con respecto a éste.

#### 4.3. Entrevista semiestructurada

Si bien, el objetivo de las entrevistas semiestructuradas está anclado a la generación entre los docentes de la Institución Educativa Juan XXIII de nuevas estrategias de inclusión escolar identificadas desde sus prácticas de aula; se hace necesario, como consecuencia de las indagaciones anteriores, ampliar la propuesta hacia estrategias administrativas y familiares; toda vez que, se determinó que también requieren de ellas para que el enfoque inclusivo logre eficiencia.

Las entrevistas centraron su atención en dos ejes fundamentales: describir el proceso de inclusión educativa en la institución y plantear opciones de mejoramiento, los cuales se resumen en la tabla 7

Tabla 8. Compilación de entrevistas semiestructuradas

Informante	Descripción	Propuestas
1-docente	“no sabría describir muy bien el proceso. Sé que están sistematizados los niños con NEE y que la ITM está brindando apoyo con el proyecto, pero yo por ejemplo lo que hago es tratar de manera diferente a los niños con NEE, es decir, les exijo menos, les pongo metas más sencillas y así” “no uso mucho los PIAR porque no los conozco bien, reconozco que me falta capacitación para eso”	“ 
2- docente	“Es un plan que permite a nivel de las aulas, el desarrollo de la inclusión, la adquisición de competencias comunicativas, la interacción social y el sostenimiento de una sana convivencia”	
3-directivo	“se realiza por medio de diseños universales del aprendizaje o de adaptaciones curriculares”	

Fuente: Elaboración propia

La tabla 7 reúne la apreciación de dos docentes y un directivo docente porque la intencionalidad ya dicha es ampliar la visión de las encuestas iniciales. Con respecto a la primera pregunta de la entrevista, se describe el enfoque institucional de inclusión de manera muy sucinta y breve, denotando entre ellos una ausencia de apropiación del enfoque mismo; tienden a describirlo desde su diseño “adaptaciones curriculares”(informante 3) y/o desde su experiencia, “apoyo escolar” “sana convivencia” “competencias comunicativas” (informantes

1 y 2); lo cual permitió inferir que los informantes no asumen ninguna teoría o sustento conceptual frente a la inclusión como corriente pedagógica y exigencia curricular sustentada en la diversidad, multiculturalidad y diferencias humanas, como se cita en el marco teórico de la presente investigación.

Todos los entrevistados coinciden en afirmar que el enfoque inclusivo no tiene referentes, seguimiento ni pautas claras, aunque conocen la existencia del grupo de apoyo externo. Y en esta misma dirección, los docentes solicitan capacitación mayormente integral y permanente; ya que las NEE varían constantemente. Emerge entre las respuestas una circunstancia especial: la pandemia, la cual es considerada por los docentes participantes como un elemento adicional que influyó en la dificultad para hacer del enfoque inclusivo una realidad en el año 2021 y 2022. Coinciden en afirmar que esta situación generó, por la desaparición de la figura del maestro, en quien recae directamente la inclusión; también ocasionó desmotivación e inestabilidad emocional, no solo por las dificultades de continuidad escolar (sin conectividad, asistencia ni trabajo en casa), sino, además, por el cambio de las condiciones familiares: desempleo, violencia intrafamiliar, ausencia de acompañamiento y/o refuerzo de temas básicos, que en los niños, niñas y adolescentes diagnosticados con NEE se hacen mayormente influyentes.

Como cierre de las entrevistas, se cita el fragmento donde cada uno de los participantes expone sus ideas sobre cómo mejorar el enfoque inclusivo en la institución. El primero de ellos pide capacitación y delimitación de las funciones para los agentes educativos; el segundo, insiste en la capacitación, pero sumado a ello, considera que es fundamental la vinculación de docentes internos; ya que el proyecto pareciera sostenerse desde los parámetros externos; El directivo docente por su parte, reitera la capacitación agregando un elemento muy importante: la práctica.

Toda la información recolectada compila un recorrido minucioso y detallado por la visión institucional de su enfoque inclusivo como parte de la gestión académica pedagógica de la I.E.

Juan XXIII; lo cual permite construir en el apartado siguiente, una discusión de dichos resultados, orientada hacia la concreción de las estrategias pedagógicas que podrían y deberían instaurarse en dicha institución con miras a hacer del enfoque inclusivo, más que un plan, una oportunidad de mejoramiento integral.

## 5 CAPITULO V: DISCUSIÓN

Inicialmente se logra el objetivo de describir la gestión académico pedagógica de la Institución Educativa Juan XXIII, a la luz de los aciertos y barreras que posibilitan u obstaculizan la ejecución eficiente de la inclusión escolar de los niños con NEE. Es evidente la existencia del proyecto de inclusión, articulado a la gestión académica pedagógica; el cual define los PIAR y determina con claridad los procesos requeridos para la ejecución del enfoque inclusivo. Sin embargo, surge como barrera la no implementación de dichos procesos porque los docentes no logran apropiarse del proyecto ni se cuenta con un seguimiento directo, desde las directivas institucionales, a la intencionalidad y posibilidad de superación de dichas dificultades.

Los PIAR, recordemos, refieren los planes que se elaboran para individualizar el aprendizaje de los niños, niñas y adolescentes con NEE. Éstos tienen como condición que sean el resultado de ajustes razonables desde el estudio de caso, según las necesidades de cada estudiante. Pues bien, en la I.E. Juan XXIII, existen, se elaboran año a año, se integran al plan de mejoramiento institucional; pero son *letra muerta*. La gran fortaleza que representa la elaboración de los PIAR y su articulación en la gestión académica pedagógica encuentra la enorme barrera en el quehacer cotidiano del docente; ya que, muchos de ellos no los asumen como guía y/o herramienta pedagógica y pocas veces hacen uso de ellos en el proceso de formación y evaluación de los niños con NEE. Y no es que desconozcan las condiciones o necesidades específicas de los niños, niñas y adolescentes a su cargo; sino que, optan por estrategias empíricas y personales, desde sus visiones tradicionales; lo cual analizaremos más detalladamente en la categoría de las prácticas didácticas de los docentes.

La gestión académica pedagógica tiene entre sus funciones la construcción de un sistema de seguimiento académico mediante el cual se analicen las estrategias con las cuales se hace monitoreo del proceso de enseñanza aprendizaje, con el propósito de hacer realimentación del desarrollo de las competencias, según los resultados de evaluación de los y las estudiantes. He ahí una barrera significativa para el proyecto de inclusión; puesto que, no

se ha logrado institucionalmente, monitorear de forma efectiva y concreta el desarrollo de competencias de los niños, niñas y adolescentes diagnosticados con NEE, toda vez que los PIAR por sí solos no favorecen dicho ejercicio. Esta situación puede convertirse en una oportunidad de mejora institucional, no solo de la gestión académica pedagógica, sino, además, de alcance de los objetivos y metas que como institución educativa se han planteado desde el PEI.

En el marco del objetivo de la tesis, respecto a identificar las prácticas didácticas desde un enfoque de educación inclusiva en la I.E. Juan XXIII, uno de los hallazgos más significativos fue determinar que todos los niveles educativos que ofrece la institución requieren del plan de inclusión; es decir que, ningún grado escolar está exento de niños, niñas y/o adolescentes con algún tipo de diagnóstico. Esto puede leerse como una oportunidad de mejora, si anclamos dicha realidad con la visión teórica de que la educación inclusiva, más que una situación particular educativa, es un requerimiento global que garantice a todos (diagnosticados y no diagnosticados), matrices integradas de conocimiento, articulación de contextos y el establecimiento de formas colaborativas de aprendizaje; todo ello básicamente en el aula de clase. Y es que, si bien el proyecto de inclusión está dirigido a estudiantes con NEE, es evidente que día a día las aulas son cada vez más diversas, exigiendo del docente prácticas didácticas que les permitan a todos y todas la construcción de identidad y la adquisición de competencias básicas; donde las situaciones de exclusión (sociales, políticas, geográficas, físicas, cognitivas o políticas) pierdan relevancia, y estén por debajo del desarrollo de las potencialidades individuales.

En esta misma dirección, se determinó que las prácticas didácticas de los docentes están marcadas por un desconocimiento global del plan de Inclusión Institucional. Este hallazgo, percibido como una barrera en la gestión académica pedagógico, remite el ejercicio investigativo hacia la teoría que concibe al docente como mediador del aprendizaje, según la cual, es él quien determina los elementos conceptuales, procedimentales y actitudinales que implementará con sus estudiantes; sin embargo, es claro que su posición de enseñar a pensar y aprender a aprender debe considerar las diferencias entre sus estudiantes y partir de un

sustento pedagógico, como lo es el proyecto de inclusión. Éste es una herramienta que favorece no solo la implementación y seguimiento de los PIAR en los alumnos con NEE, sino, además, la implementación del aprendizaje desde el constructivismo, fundamentado en la posibilidad individual de “construir” conocimiento desde el contexto, los presaberes y las nuevas experiencias de aprendizaje.

Se determina entonces como oportunidad de mejora, la posible apertura de los docentes para sustentar la inclusión educativa en las teorías que la fundamentan, y con ello, ampliar el compendio de sus prácticas didácticas; la cuales, según sus propias visiones, están ancladas en su primera formación universitaria y su experiencia, pero poco se han actualizado y/o contextualizado.

Por último, se hace perentorio, concretar el objetivo de la investigación, dirigido a proponer el diseño de un conjunto de estrategias pedagógicas, soportadas en las visiones ampliadas de los docentes y coordinadores de la institución para generar entre los docentes de la Institución Educativa Juan XXIII, nuevas estrategias de inclusión escolar identificadas desde sus prácticas de aula. Son tres las razones para ello: primero, es función de la gestión académica pedagógica la implementación de prácticas pedagógicas que amplíen la capacidad institucional para el desarrollo de la propuesta educativa en el marco de la innovación e investigación; segundo, la evaluación institucional debe evidenciar los sustentos y resultados de los discursos éticos, técnicos y de certificación, que orientan el quehacer educativo de la misma; y tercero, los docentes requieren del compendio de nuevas estrategias pedagógicas como insumo teórico-práctico en su quehacer cotidiano, el cual le permita innovar en sus clases y garantizar una atención mayormente diferencial, especialmente asociada al Proyecto de Inclusión Institucional.

## 6 CONCLUSIONES

Este proceso de investigación conduce a la construcción de varias conclusiones, centradas en tres categorías básicas: el Proyecto de Inclusión Educativa, las prácticas didácticas de los docentes y las barreras/oportunidades de mejora de enfoque inclusivo institucional.

Es imperativo para la I.E. Juan XXIII generar un monitoreo efectivo de la implementación del Proyecto de Inclusión Educativa, el cual garantice la retroalimentación constante de los PIAR, pero más allá de ello, el alcance de las metas de inclusión planteadas de manera amplia y fuerte en el plan de inclusión educativa, tanto a nivel nacional como institucional. Este monitoreo implica el seguimiento temporal (mes a mes/ período a período/semestre a semestre) y de aula (todos los grupos) de la efectiva realización de las acciones de inclusión individualizadas y grupales, con el fin de evitar el procedimiento que durante los últimos tres años se ha realizado; en el cual solo evalúan el proceso de forsmo.ma global, al culminar el año lectivo. Solo un monitoreo constante y de acciones concretas podría generar la implementación del proyecto, generando en los docentes el compromiso necesario con éste, al hacerlos responsables primarios de los resultados del mismo.

Las prácticas didácticas de los docentes adolecen de innovación. Tanto los directivos docentes como los maestros se han acostumbrado a sus prácticas tradicionales, y si bien, han dado cabida a proyectos institucionales como el de la inclusión, y al apoyo interinstitucional con la Alcaldía de Medellín y/o la Gobernación de Antioquia, dichos proyectos y apoyos no encuentran eco institucional; tal vez por la tradición que marca el ejercicio docente en el colegio o por la falta de capacitación en la vertientes pedagógicas y las acciones didácticas de la contemporaneidad. Se hace necesario redimensionar la visión académica pedagógica de la institución con miras al alcance de las metas en forma mayormente eficiente. Es importante aclarar que no se trata de un juicio de valor al trabajo docente, sino más bien, del reconocimiento de un ejercicio docente que, siendo muy interesante, tiende a quedarse a mitad

del camino, en el planteamiento de los objetivos, pero sin la ejecución necesaria para alcanzarlos plenamente.

Los niños, niñas y adolescentes diagnosticados con NEE en la I.E. Juan XXIII cuentan con un proyecto de inclusión escolar sustentado no solo en las normas vigentes que lo hacen viable, sino en ejercicios escolares de indagación, asociación interinstitucional y diseño de PIAR. Este proyecto cuenta con las herramientas legales, con la direccionalidad de las entidades encargadas y con los insumos teóricos de diagnóstico y/o procedimiento; sin embargo, adolece de expansión comunitaria, liderazgo efectivo para su implementación, y lo que es más importante, de un compendio de acciones pedagógicas que lo hagan eficiente en el alcance de sus metas. La presente investigación ha logrado compilar, a lo largo de la indagación, las barreras y oportunidades de mejora que posibilitaron superiores resultados del mismo.

Son barreras del Proyecto de Inclusión Institucional en el colegio Juan XXIII: la falta de implementación del proyecto, la poca difusión del mismo entre los docentes, la escasa capacitación de los maestros frente a la inclusión educativa y las nuevas prácticas pedagógicas al respecto y la falta de un monitoreo del proyecto en sus fases de implementación y evaluación. De esta forma, surgen como oportunidades de mejora: la necesidad de un mayor liderazgo para la implementación del proyecto, la posibilidad de generar un programa de capacitación y actualización docente frente a la inclusión y sus nuevas prácticas didácticas y el surgimiento de un proceso de acompañamiento del proyecto, que haga del mismo un ejercicio cotidiano mayormente eficiente, tanto para la institución como para los niños, niñas y adolescentes beneficiarios.

## 7 RECOMENDACIONES

A partir de la metodología implementada y el seguimiento de la gestión académica pedagógica en el marco del enfoque de inclusión escolar se pueden determinar algunas recomendaciones para que, el proceso escolar de la I.E. Juan XXIII alcance logros mayormente significativos.

Es fundamental que las instituciones educativas del país, entre ellas el colegio Juan XXIII, favorezcan la implementación de procesos de investigación que aporten en el mejoramiento de sus procesos pedagógicos, poniendo en juego nuevos modelos didácticos que dinamicen el proceso escolar día a día; especialmente, aquellos dirigidos hacia la innovación.

Se le recomienda a la I.E. Juan XXIII tratar de crear un programa de capacitación docente, sustentado en las necesidades de los maestros y propuesto por ellos mismos; ya que, si bien la experiencia y la tradición son elementos fundamentales del quehacer pedagógico, también es clave posibilitar la actualización constante de los procesos y de los conocimientos. La pedagogía no es una disciplina acabada, por el contrario, hoy más que antes exige nuevas formas de teorización y práctica, a razón de los grandes cambios sociales, científicos y tecnológicos que traspasan a los estudiantes, docentes y la escuela misma.

Urge generar una visión pedagógica de la inclusión educativa más allá de la atención de los niños, niñas y adolescentes con NEE. Una transformación pedagógica institucional que garantice la posibilidad de un proceso de inclusión que respete todo tipo de diferencias. Hoy más que antes, la educación es diversa y multicultural, lo cual exige de la escuela apertura ideológica, implementación de programas de formación en competencias comunes e individuales y respeto por el otro, su historia, procedencia y condiciones particulares.

## 8 REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS

- Beltrán, N. y Gómez, L. (2016). La gestión curricular para la educación inclusiva de dos instituciones educativas distritales I.E.D. de Bogotá: un estudio de caso. <http://hdl.handle.net/10554/19474>.
- Blanco G. (2006). La Equidad y la Inclusión Social: Uno de los Desafíos de la Educación y la Escuela Hoy. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4 (3), 1-15.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55140302>
- Cajiao, F. Entrevista con la BBC Mundo.  
<https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-50685470>
- Calderón, C. (2002). Criterios De Calidad En La Investigación Cualitativa En Salud (Ics): Apuntes Para Un Debate Necesario. *Revista Española de Salud Pública*, 76(5).  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17076509>
- Castillo, Juan Rodrigo (2016) Docente inclusivo, aula inclusiva. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*. 9 (2). Monográfico.
- Colmenares E., Ana Mercedes, & Piñero M., Ma. Lourdes (2008). LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Laurus*, 14(27),96-114.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=761/76111892006>.
- Echeita, G., Simón, C. Sandoval, M., y Monarca, H. (2013). Cómo fomentar las redes naturales de apoyo en el marco de una escuela inclusiva: propuestas prácticas. Eduforma.
- Figuroa, L. (2018). Ley de Inclusión Educativa. *Horizontes Pedagógicos*, 19(2), 101-108.  
<https://doi.org/10.33881/0123-8264.hop.19206>

Guía 34 Ministerio de Educación Nacional

Hernández, S. Roberto., Fernández C., Carlos y Baptistas L. María del Pilar. Metodología de la investigación, sexta edición. Editorial McGraw-Hill / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V. México, 2014. ISBN: 978-1-4562-2396-0.

Márquez, M. (2019). Evaluaciones internacionales de aprendizajes y posiciones docentes: dislocación y nuevos sentidos. Un análisis crítico. Foro de Educación, 17(26), 25-44. doi: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.707>

Márquez, A. Entrevista realizada por la revista EDUCACION 30. 03/12/2019

Payá, A. (2010). Políticas de educación inclusiva en América Latina. *Revista Educación Inclusiva*, 3(2), 125-142.

Pérez, R. (2012). Calidad de la educación, calidad en la educación. Hacia su necesaria integración. *Educación XXI*, 8(1).

<https://doi.org/10.5944/educxx1.8.0.341>

Pérez, G. (1998). Investigación Cualitativa. Retos e interrogantes. I Métodos. 2da ed. Madrid, España. La Muralla, S.A.

Ponce, M. y Barcia, M. (2020). El rol del docente en la educación inclusiva. *Dominio de las Ciencias*, 6(2), pp.51-71.

<http://dx.doi.org/10.23857/dc.v6i3.1206>

Rodríguez, S. y Yazzo, S. (2014). Educación Inclusiva y el Contexto Rural: retos, realidades y movilizaciones. Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación, pp. 3-10. Buenos Aires.

- Sánchez Sergio y Díez Emiliano. La educación inclusiva desde el curriculum: el Diseño Universal para el Aprendizaje. Publicado en “*transformando la escuela: Educación inclusiva, equidad y derecho a la diferencia*” Editorial: Wolters Kluwer
- Sánchez, M. (2015). Metodología de investigación en pedagogía social (avance cualitativo y modelos mixtos). *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (26), 21-34.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=135043653001>
- Segura, J. y Torres, H. (2020). Educación rural e inclusión social en Colombia. Reflexiones desde la matriz neoliberal. *Plumilla Educativa*, 25(1), 71-97.  
<https://doi.org/10.30554/pe.1.3831.2020>
- Torres, T., Ramos, M. y Román, G. (2019). Gestión escolar y educación inclusiva en la Institución Educativa Técnica Crisanto Luque de Turbaco sede Bonanza. TJ Torres Torres.
- Reina, K. y Lara, P. (2020). Reflexiones sobre la educación inclusiva en Colombia: estado de la cuestión. *Educación Y Ciencia*, (24), e11381.  
<https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2020.24.e11381>
- UNESCO. (2008). La Educación Inclusiva: El Camino Hacia El Futuro. Presentación General De La 48ª Reunión De La Cie (págs. 6-11). Ginebra: CONFINTED.
- Velásquez, Y., Quiceno, M. y Tamayo, W. (2016). Construcción de planeaciones pedagógicas para la educación inclusiva. *Actualidades Investigativas en Educación*, 16 (3), 331-366.  
<https://dx.doi.org/10.15517/aie.v16i3.26113>

## 9 ANEXOS

### Anexo A. Formulario de encuesta

[https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdKar2EKqyJEmbrUbAvxR8FNFNC\\_1Dcu70FqEdvYc\\_bzb021TA/viewform](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdKar2EKqyJEmbrUbAvxR8FNFNC_1Dcu70FqEdvYc_bzb021TA/viewform)



#### Encuesta: enfoque inclusivo en la I. E. Juan XXIII

Gracias por participar en el proceso de investigación. Esperamos que nos regales tus aportes de manera personal y autónoma.

El objetivo de la encuesta es - Analizar la gestión académico pedagógica de la Institución Educativa Juan XXIII, a la luz de los aciertos y barreras que posibilitan u obstaculizan la ejecución eficiente de la inclusión escolar de los niños con NEE. (las respuestas son anónimas).

¿Cuál es el rol que ejerces en la institución Juan XXIII? \*

- directivo
- docente

¿Cuáles grados atiendes en la institución Juan XXIII? \*

- Preescolar
- Primaria
- Secundaria
- Media

¿Has atendido niños, niñas y/o adolescentes con NEE? \*

- Sí
- No

Indica tu nivel de conocimiento del Enfoque de inclusión implementado en la institución Juan XXIII. \*

- |          |                       |                       |                       |                       |                       |          |
|----------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------|
|          | 1                     | 2                     | 3                     | 4                     | 5                     |          |
| Muy bajo | <input type="radio"/> | Muy alto |

¿Consideras que el Enfoque de inclusión implementado en la institución Juan XXIII te ha resultado útil para tu trabajo? \*

- |          |                       |                       |                       |                       |                       |       |
|----------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------|
|          | 1                     | 2                     | 3                     | 4                     | 5                     |       |
| No mucho | <input type="radio"/> | Mucho |

¿Cuál es tu nivel de conocimiento de los PIAR establecidos por la institución para el enfoque de inclusión? \*

- |          |                       |                       |                       |                       |                       |       |
|----------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------|
|          | 1                     | 2                     | 3                     | 4                     | 5                     |       |
| muy poco | <input type="radio"/> | mucho |

¿Qué tan exitoso consideras el enfoque de inclusión implementado en la I. E. Juan XXIII?

- |              |                       |                       |                       |                       |                       |             |
|--------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------|
|              | 1                     | 2                     | 3                     | 4                     | 5                     |             |
| poco exitoso | <input type="radio"/> | muy exitoso |

**Selecciona y/o escribe tu respuesta**

Las siguientes preguntas están dirigidas hacia la compilación de aciertos y barreras en la implementación del enfoque inclusivo

¿Cuál crees que es el mejor acierto del plan de inclusión institucional? \*

La redacción

La ejecución

El acompañamiento externo

La retroalimentación evaluativa

ninguno de los anteriores

¿Cuál crees que es el aspecto más débil del plan de inclusión institucional? \*

La redacción

La ejecución

El acompañamiento externo

La retroalimentación evaluativa

ninguno de los anteriores

Escribe 5 aciertos del plan de inclusión institucional, ordénalos de 1 a 5 donde 1 es el más importante y 5 el menos importante \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

Escribe 5 barreras del plan de inclusión institucional, ordénalos de 1 a 5 donde 1 es la principal barrera y 5 es la menor barrera \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

¿Qué sugerencias o ideas puedes proponer para el enfoque de inclusión de la I. E. Juan XXIII? \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

Fuente: Elaboración propia

Anexo B. Entrevista semiestructurada

**ENTREVISTA (semiestructurada)**  
**DIRIGIDA A: Docentes de la I. E. Juan XXIII**

***La gestión académico pedagógica desde el enfoque de educación  
 inclusiva en la Institución Educativa Juan XXIII: Barreras y acciones  
 de mejoramiento***

Objetivo: Identificar las barreras que se presentan en la Institución educativa Juan XXIII para el desarrollo de prácticas didácticas desde un enfoque de educación inclusiva.  
 AGRADECEMOS DE ANTEMANO SU COLABORACIÓN Y RESPUESTAS SINCERAS

DATOS PERSONALES

- Nombres y apellidos: \_\_\_\_\_
- Tiempo de servicio en el colegio: \_\_\_\_\_
- Cargo: \_\_\_\_\_
- Grado(s) que atiende: \_\_\_\_\_

PREGUNTAS

- ¿Cómo podría describir el proceso de inclusión que se realiza en la institución?

\_\_\_\_\_

—

\_\_\_\_\_

- ¿Cómo cree usted, podría mejorarse el proceso de inclusión en la institución?

MUCHAS GRACIAS.

1) objetivo de atender pedagógicamente a toda la población, brindando el mismo derecho a educarse y formarse; Sin embargo, se debe pensar en que no sea solo un asunto del hacer por el hacer sino que los estudiantes si logren adquirir conocimientos y mejorar sus competencias, es decir, el proyecto está pero se debe repenir su ejecución en las instituciones educativas.

2) y/o estrategias brindadas por los profesionales de apoyo y las familias.

Lo que si hago es dialogar mucho con ellos en el aula, revisar sus apuntes, sus tareas, dosificar actividades, estimular el trabajo bien hecho, vincularlos con estudiantes monitores y dialogar con sus familias.

3) casos que han presentado previamente su diagnóstico; esta sistematización está muy ordenada y es de conocimiento de todos los docentes; Sin embargo, no se conoce muy bien el seguimiento que se realiza a los estudiantes y sus familias por lo cual no es común recibir estrategias de manera continua para el trabajo en el aula.

✓ Deberían realizarse muchas más capacitaciones a los docentes en este tema; no solo las que realiza el profesional de apoyo.  
 ✓ Definir muy bien las funciones de cada parte en este proceso, es decir, que debe hacer el maestro, el estudiante, la familia y el profesional de apoyo.

5) puedan vincularse de una manera sana y adecuada.

Pero no podemos quedarnos solo ahí, teniéndolos "contentos" en el aula; ellos también deben demostrar aprendizajes".

6) Las mismas dinámicas que he descrito en los numerales anteriores.

7) ✓ Los diagnósticos están sistematizados y toda la información se mantiene al alcance de los docentes.

✓ En las aulas, a nivel general, se logra un ambiente de

## Anexo C. Fuentes Documental De Análisis

Componente	Descriptor priorizado # 1	Desarrollo obtenido	Causas Internas					
Planeación y Dirección Estratégico	PEI documentado y adoptado con enfoque educación inclusiva	alto: El Proyecto Educativo Institucional (PEI) está construido desde el enfoque de educación inclusiva y de acuerdo con la normatividad vigente que garantiza la atención a la diversidad, está documentado, actualizado, legitimado, adoptado y su implementación ha permitido evidenciar el progreso en los desempeños de los estudiantes.	Hace falta fortalecer los procesos de inclusión, en acompañamiento de la UAI					
<b>GESTION DIRECTIVA - ADMINISTRATIVA</b>								
<b>Meta:</b> ACTUALIZACIÓN DE LOS ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES Y REVISIÓN DE LOS PIAR EXISTENTES EN LA INSTITUCIÓN.								
Cantidad: 70      Fecha de cumplimiento: 15/oct./2021								
Tipo Actividad	Descripción de actividad	Responsable	Fecha Inicio	Fecha Fin	Recursos	Valor	Realizada	Observaciones de la actividad
Actividad del Establecimiento Educativo	Elaboración de los PIAR por parte de los docentes.	Maestra de apoyo	09/mar./2021	13/oct./2021	Se requieren recurso contemplados en el plan de compras del Fondo de servicios educativos.	0	No	
Actividad del Establecimiento Educativo	Revisión del PEI y realizar ajustes de acuerdo a las políticas públicas de inclusión.	Maestra de apoyo	09/mar./2021	14/oct./2021	Se contará con el apoyo del programa UAI	0	No	

Fecha de impresión		15/03/2021													
<b>PLAN DE MEJORAMIENTO INSTITUCIONAL 2020</b>															
<b>INST EDUC JUAN XXIII</b>															
Fecha de inicio de los tres momentos:		15/12/2020													
Fecha final PMI		15/12/2020													
<b>COMUNIDAD EDUCATIVA PARTICIPANTE DEL PLAN DE MEJORAMIENTO</b>															
Directivo	3	Administrativ	0	Estudiant	6	Padres	4	Maestros	35	Egresados	1	Otro	0	<b>TOTA</b>	<b>49</b>
<b>GESTION DIRECTIVA - ADMINISTRATIVA</b>															
Componente	Descriptor # 1	desarrollo Obtenido	Causas internas												
Planeación y Dirección Estratégico	PEI documentado y adoptado con enfoque educación inclusiva	alto: El Proyecto Educativo Institucional (PEI) está construido desde el enfoque de educación inclusiva y de acuerdo con la normatividad vigente que garantiza la atención a la diversidad, está documentado, actualizado, legitimado, adoptado y su implementación ha permitido evidenciar el progreso en los desempeños de los estudiantes.	Hace falta fortalecer los procesos de inclusión, en acompañamiento de la UAI												
<b>Meta:</b> * ACTUALIZACIÓN DE LOS ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES Y REVISIÓN DE LOS PIAR EXISTENTES EN LA INSTITUCIÓN.															
Línea Base	Cantidad Meta	Criterio de medición	Fecha Cumplimiento	# de Seguimientos	% Cumplimiento	Observaciones de seguimientos									
50	70	Porcentual	15/oct./2021	2	0%										
<b>Evidencias:</b>															

Propuesta PIAR 2020\_PMI 2021 I.E. JUAN XXIII 2 - Excel

Inicio Inicio Insertar Disposición de página Fórmulas Datos Revisar Vista Ayuda ¿Qué desea hacer?

Calibri 11 A<sup>+</sup> A<sup>-</sup> Ajustar texto General \$ % 000 000 000

Formato condicional Dar formato como tabla Estilos de celdas Insertar Eliminar Formato Celdas Ordenar Buscar y filtrar y seleccionar Edición

	A	B	C	D
12	<b>GESTIÓN ACADÉMICO-PEDAGÓGICA</b>			
13	12. Ajuste sistemático y pertinente del Plan de estudios 13. Flexibilización del plan de estudios y transformación de ambientes de aprendizaje 14. Prácticas de aula coherentes con el plan estudios que responden a los diseños universales (accesibles y de aprendizaje) y a los ajustes razonables 15. Actividades o tareas de desarrollo independiente para los estudiantes 16. Articulación pertinente de proyectos pedagógicos/obligatorios y cátedras escolares, con el PEI 17. Asignación académica, cumplimiento de planes de área, de proyectos escolares y del sistema institucional de evaluación 18. Actualización, consolidación del Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes 19. Implementación de estrategias que favorecen el desarrollo de los estudiantes de acuerdo a sus características. 20. Implementación de propuestas para el mejoramiento de las Competencias Ciudadanas 21. Fortalecimiento cultura de la diversidad y del ambiente escolar 22. Fortalecimiento de principios democráticos, respeto por la diversidad y ejercicio responsable de deberes y derechos 23. Liderazgo distributivo y trabajo colaborativo entre los directivos y maestros 24. Jornadas y estrategias para cualificación del personal docente dentro de la Institución 25. Promoción y realización de investigaciones en el ámbito educativo	2. ¿El plan de estudios responde a las necesidades, posibilidades y capacidades de todos los estudiantes, facilitando el acceso al aprendizaje? 3. ¿La IE tiene caracterizados a los estudiantes y plantea estrategias de enseñanza-aprendizaje de acuerdo a ello? 4. ¿La IE promueve una sana convivencia escolar desde el respeto a la diversidad y la valoración de la diferencia? 5. ¿La IE promueve y permite la formación y cualificación de los docentes y directivos docentes en el enfoque de educación inclusiva? 6. ¿Dentro del aula de clase se desarrollan prácticas que posibilitan el acceso y la apropiación del aprendizaje de todos los estudiantes? 7. ¿Los proyectos pedagógicos y las cátedras escolares promueven la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes? 8. ¿En la IE el sistema de evaluación es accesible?	1. Dificultad en la revisión y ajuste sistemático del plan de estudios (Descriptores 12, 13, 14.) 2. La IE ha caracterizado a los estudiantes, sin embargo, falta definir estrategias de enseñanza aprendizaje basadas en el modelo pedagógico y desde el enfoque de inclusión. (Descriptor 19) 3. La IE ha generado algunas acciones en cuanto a la modificación de las prácticas, es necesario fortalecer la implementación de estrategias en el aula y en la asignación de tareas escolares respondiendo a las características de todos los estudiantes. (Descriptores 14, 15 y 19) 4. El manual de convivencia requiere ser actualizado desde el respeto a la diferencia y la valoración de la diversidad. Debe ser socializado a la comunidad educativa. (Descriptor 21 y 22) 5. La evaluación de los estudiantes generalmente se hace de manera escrita. (Descriptor 18 y 19) 6. Requiere fortalecer los procesos de autoevaluación y coevaluación (Descriptor 18 y 20) 7. Fortalecer la ejecución proyectos pedagógicos desde el cumplimiento de los cronogramas y la articulación con las áreas. (Descriptor 16) 8. Falta promover y realizar investigaciones en el ámbito educativo de la institución educativa (Descriptor 25)	
14	<b>GESTIÓN DE LA COMUNIDAD</b>			
14	9. ¿La IE desarrolla acciones con la comunidad para la construcción de una			

Instrumento

JUAN XXIII herramienta interada UAI 2021 - Excel

Inicio Inicio Insertar Disposición de página Fórmulas Datos Revisar Vista Ayuda ¿Qué desea hacer?

Century Gothic 11 A<sup>+</sup> A<sup>-</sup> Ajustar texto General \$ % 000 000 000

Formato condicional Dar formato como tabla Estilos de celdas Insertar Eliminar Formato Celdas Ordenar Buscar y filtrar y seleccionar Edición

	A	B	C	D
12	<b>GESTIÓN ACADÉMICO-PEDAGÓGICA</b>			
13	12. Ajuste sistemático y pertinente del Plan de estudios 13. Flexibilización del plan de estudios y transformación de ambientes de aprendizaje 14. Prácticas de aula coherentes con el plan estudios que responden a los diseños universales (accesibles y de aprendizaje) y a los ajustes razonables 15. Actividades o tareas de desarrollo independiente para los estudiantes 16. Articulación pertinente de proyectos pedagógicos/obligatorios y cátedras escolares, con el PEI 17. Asignación académica, cumplimiento de planes de área, de proyectos escolares y del sistema institucional de evaluación 18. Actualización, consolidación del Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes 19. Implementación de estrategias que favorecen el desarrollo de los estudiantes de acuerdo a sus características. 20. Implementación de propuestas para el mejoramiento de las Competencias Ciudadanas 21. Fortalecimiento cultura de la diversidad y del ambiente escolar 22. Fortalecimiento de principios democráticos, respeto por la diversidad y ejercicio responsable de deberes y derechos 23. Liderazgo distributivo y trabajo colaborativo entre los directivos y maestros	2. ¿El plan de estudios responde a las necesidades, posibilidades y capacidades de todos los estudiantes, facilitando el acceso al aprendizaje? 3. ¿La IE tiene caracterizados a los estudiantes y plantea estrategias de enseñanza-aprendizaje de acuerdo a ello? 4. ¿La IE promueve una sana convivencia escolar desde el respeto a la diversidad y la valoración de la diferencia? 5. ¿La IE promueve y permite la formación y cualificación de los docentes y directivos docentes en el enfoque de educación inclusiva? 6. ¿Dentro del aula de clase se desarrollan prácticas que posibilitan el acceso y la apropiación del aprendizaje de todos los estudiantes? 7. ¿Los proyectos pedagógicos y las cátedras escolares promueven la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes? 8. ¿En la IE el sistema de evaluación es accesible?	Requiere ser actualizado con las políticas de inclusión. 14. Prácticas de aula coherentes con el plan estudios que responden a los diseños universales (accesibles y de aprendizaje) y a los ajustes razonables. A los docentes les cuesta brindar espacios para la planeación de los apoyos en aula. Los docentes solo consideran que la evaluación se puede hacer oral o escrita. 18. Actualización, consolidación del Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes Falta de innovación en las estrategias de evaluación de los estudiantes. 19. Implementación de estrategias que favorecen el desarrollo de los estudiantes de acuerdo a sus características. Exigencia de resultados iguales en tiempos iguales para todos los estudiantes. * Actividades extensas que requieren largos periodos de atención y que no contemplan estilos ni ritmos de aprendizaje. * Algunos docentes realizan evaluaciones	12. Ajuste sistemático y pertinente del Plan de estudios Requiere actualización con el decreto 1421 14. Prácticas de aula coherentes con el plan estudios que responden a los diseños universales (accesibles y de aprendizaje) y a los ajustes razonables. Establecer en el cronograma institucional las planeaciones para los apoyos de aulas, que además sean socializadas a los directivos dichas prácticas. Incorporar la resignificación de las prácticas de aula en el SIEE y en los planes de aula llevándolos tanto a lo escrito como a la práctica. Fortalecer las prácticas pedagógicas dentro del aula bajo el modelo DUA, aplicando cada uno de los principios de este, teniendo en cuenta ritmos y estilos de aprendizaje. 18. Actualización, consolidación del Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes Es necesario formar un equipo que permita capacitarse y expandir sus conocimientos a sus colegas, en nuevos sistemas y estrategias para evaluar los estudiantes.
13	<b>INSTRUMENTO</b>			

REDI-UMECIT

**CONSENTIMIENTO INFORMADO**

**La gestión académico pedagógica desde el enfoque de educación inclusiva en la Institución Educativa Juan XXIII: Barreras y acciones de mejora**

El objetivo principal de la investigación es identificar las barreras que se presentan en la Institución educativa Juan XXIII para el desarrollo de prácticas didácticas desde un enfoque de educación inclusiva.

Mi nombre es Natalia Paola Ospina Madera y adelantó una Maestría en Educación con la UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN CIENCIA Y TECNOLOGÍA. Le invito a apoyar este proceso de investigación permitiéndonos contar con sus ideas, opiniones y conceptos a través de una encuesta y una entrevista; las cuales conocerá con anterioridad.

Su participación en la investigación es voluntaria, es decir, que es su decisión si participa o no en el estudio. También es importante tener claro que, si en un momento dado ya no quiere continuar en el estudio, no habrá ningún problema, y/o si no quiere responder a alguna de las preguntas de la encuesta y/o la entrevista, tampoco habrá problema.

Toda la información que nos proporcione/ las mediciones que se realicen y sus propios datos personales ayudarán a construir la propuesta; sin embargo, esta información será confidencial. Esto quiere decir que no se compartirá con nadie, fuera de la investigación, ni se usará en otras investigaciones o estudios.

Si acepta participar, le pido que por favor pongas una (x) en el cuadrado de abajo que dice “Sí quiero participar”, luego escriba su nombre y firme el consentimiento.

Sí quiero participar

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

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

Fecha: \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

INVESTIGACIÓN