



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”
LÍNEA DE INVESTIGACIÓN CULTURA, EDUCACIÓN Y DESARROLLO INFANTIL



**APROXIMACIÓN TEÓRICA DE LA CULTURA INCLUSIVA EN BÁSICA PRIMARIA
DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JULIUS SIEBER**

Tesis presentada como requisito para optar al Grado de Doctor en Educación

Autora: Gina Rocío González Sandoval

Tutora: Dra. Leymar Depablos

Rubio, junio de 2025



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”
SECRETARÍA

ACTA

Reunidos el día lunes, nueve del mes de junio de dosmil veinticinco, en la sede de la Subdirección de Investigación y Postgrado, del Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio,” los Doctores: **LEYMAR DEPABLOS** (TUTORA), **ANA LAGUADO**, **ALIX MOLINA**, **MARCO TULIO MONCADA** Y **PABLO JAIMES**, Cédulas de Identidad Números V.-16420722, V.-11111825, V.-8098412, V.- 9.128.709 y C.C.- 13352293, respectivamente, jurados designados en el Consejo Directivo N° 669, con fecha del 7 de abril de 2025, de conformidad con el Artículo 164 del Reglamento de Estudios de Postgrado Conducentes a Títulos Académicos, para evaluar la Tesis Doctoral Titulada: “**APROXIMACIÓN TEÓRICA DE LA CULTURA INCLUSIVA EN BÁSICA PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JULIUS SIEBER**”, presentado por la participante **GINA ROCIO GONZALEZ SANDOVAL**, cédula de ciudadanía N° CC.-23781609 / pasaporte N° P.-BC459453, como requisito parcial para optar al título de **Doctor en Educación**, acuerdan, de conformidad con lo estipulado en los Artículos 177 y 178 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador el siguiente veredicto: **APROBADO**, en fe de lo cual firmamos.

DRA. LEYMAR DEPABLOS
C.I.N° V.- 16420722

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO
TUTORA

DRA. ANA LAGUADO
C.I.N° V.- 11111825

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO

DRA. ALIX MOLINA
C.I.N° V.- 8098412

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO

DR. MARCO TULIO MONCADA
C.I.N° V.- 9.128.709

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO

DR. PABLO JAIMES
C.C.N°.- 13352293

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA COLOMBIA

DE-00-57 A-2025

Tabla de contenido

RESUMEN	vi
INTRODUCCIÓN	7
CAPÍTULO I.....	10
Planteamiento Del Problema	10
Objetivos de la Investigación	15
<i>General</i>	15
<i>Específicos</i>	15
Justificación	15
CAPÍTULO II.....	18
Antecedentes.....	18
Una aproximación a la cultura inclusiva: desde un recorrido histórico.....	22
Fundamentación teórica de cultura inclusiva escolar	26
<i>La educación: eje para ser incluyente</i>	26
<i>Tipología Inclusiva: Diversidad presente</i>	27
<i>Educación inclusiva desde el enfoque de los derechos humanos</i>	30
<i>Organización Inclusiva: Escuela, práctica educativa y currículo</i>	31
<i>Cultura Inclusiva en la escuela</i>	33
<i>Importancia del clima escolar para la inclusión</i>	36
<i>Inteligencias múltiples e inteligencia emocional una apuesta a la diversidad</i>	37
<i>Neurociencia, educación e inclusión</i>	39
<i>Perspectiva paradigmática</i>	40
Fundamentación Legal	42
CAPITULO III.....	48
Paradigma de la investigación	48

Enfoque de la investigación	49
Método de la investigación.....	49
Diseño de la investigación	50
Fases de la investigación.....	51
Escenario de la investigación.....	51
Contexto de estudio	52
Informantes Clave.....	53
Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información	54
Validez y fiabilidad	55
Técnica de Interpretación de Resultados	55
Criterio de rigurosidad.....	56
CAPITULO IV	57
Categoría 1: Definición y características de la cultura inclusiva escolar	59
Categoría 2: Valores fundamentales de la cultura inclusiva escolar	63
Categoría 3: Factores que influyen en el desarrollo de una cultura inclusiva escolar ...	67
Categoría 4: Barreras para establecer la inclusión educativa.....	70
Categoría 5: Estrategias y mecanismos para fomentar la inclusión educativa	76
Categoría 6: Conocimiento de normatividad en inclusión educativa.....	82
CAPITULO V	86
Desarrollo de una cultura inclusiva en básica primaria.....	87
<i>Rasgos de cultura inclusiva escolar</i>	87
<i>La realidad de la escuela: Interacción y procesos pedagógicos</i>	93
CONSIDERACIONES FINALES	99
REFERENCIAS	102
ANEXOS.....	113

Lista de tablas

Tabla 1 Informantes claves.....	54
Tabla 2 Categorías y subcategorías	58
Tabla 3 Respuestas a interrogantes relacionados con categoría 5.....	118

Lista de Figuras

Figura 1 Unidades de significancia de subcategoría concepto de cultura inclusiva escolar.....	61
Figura 2 Unidades de significancia de subcategoría características de cultura inclusiva escolar.....	62
Figura 3 Red semántica categoría 1: definición y características de la Cultura Inclusiva Escolar.....	63
Figura 4 Valores fundamentales de una cultura inclusiva escolar.	65
Figura 5 Factores que influyen en el desarrollo de una cultura inclusiva escolar.....	70
Figura 6 Barreras para establecer la inclusión educativa.	75
Figura 7 Estrategias y mecanismos para fomentar la Inclusión Educativa.	77
Figura 8 Conocimiento de la normatividad.	84
Figura 9 Valores asociados a cultura inclusiva.....	88
Figura 10 Desarrollo de una cultura inclusiva en básica primaria.	90
Figura 11 Rasgos de cultura inclusiva escolar.	92
Figura 12. Barreras de la cultura inclusiva.	93
Figura 13 Práctica docente en la cultura inclusiva escolar.	96



**APROXIMACIÓN TEÓRICA DE LA CULTURA INCLUSIVA EN BÁSICA PRIMARIA
DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JULIUS SIEBER**

Tesis presentada como requisito para optar al Grado de Doctor en Educación

Autora: Gina Rocío González Sandoval

Tutora: Dra. Leymar Depablos

Fecha: mayo de 2025

RESUMEN

La diversidad presente en la sociedad actual deriva una labor más profunda en las Instituciones Educativas; en donde se debe albergar a todos indistintamente de condición, raza, credo, nacionalidad o formación; dando así valor a la diferencia de cada individuo para generar acciones de convivencia pacífica y armónica entre los individuos; por ende, la inclusión educativa dentro de las comunidades educativas es primordial; así que, la investigación tuvo como propósito generar una fundamentación teórica de la cultura inclusiva en básica primaria de la Institución Educativa Julius Sieber. La metodología de investigación propuesta se dio por medio del paradigma interpretativo, con un enfoque cualitativo, debido a que se describieron y analizaron concepciones y acciones; por ende, el método etnográfico tradicional propuesto por Goetz y LeCompte fue acorde al proceso metodológico en donde se distinguieron las concepciones formadas en el ámbito familiar, social y educativo. Se proyectó el desarrollo mediante cuatro fases: (a) cuestionamiento del problema, determinación del objeto de estudio y planteamiento teórico que cimienta la investigación; (b) selección de seis docentes de primaria como informantes claves junto con la formulación de categorías que permitieron la recolección de la información ; (c) trabajo de campo por medio de entrevistas a docentes y observación para llevar a cabo el análisis de la información y (d) elaboración de aproximación teórica que cumplió con el objetivo general.

Palabras clave: cultura inclusiva; educación; contexto escolar.

INTRODUCCIÓN

Desde la antigüedad la interacción del ser humano ha sido un eje evolutivo; en donde, los comportamientos suscitaron confrontaciones en la formación de las civilizaciones, las creencias han dado lugar a diversidad de posiciones dogmáticas forjadoras de valores y actitudes que surgen de un entorno personal hacia la sociedad para ser establecido o viciados; de tal manera, los individuos edifican vínculos positivos o negativos a través de las emociones, pensamientos y vivencias que les permiten reconstruir concepciones, formar criterios que forman parte de los cimientos sociales y culturales que tienen en común.

La Colombia actual, es fruto del choque cultural de la colonización española, que dio lugar a una constante de conflictos internos relacionados con confrontación de ideas políticas, sociales y económicas; afectado a muchas generaciones, marcado diferentes hitos socioculturales dentro de la población colombiana que ha dado lugar a la interculturalidad; de igual forma, existe una demarcación de diferentes estructuras regionales con la aleación de diversos saberes de individuos de otros sectores o países que han tenido que dejar el arraigo de los lugares de origen para formar parte de las comunidades; creando desde la diversidad existentes brechas en diversos aspectos comunes en la actual sociedad, acarreando situaciones complejas en dicho proceso.

Por tanto, es importante en el sector educativo disertar de cultura inclusiva en la escuela; ya que, va más allá de reconocer la diversidad latente al interior de los centros educativos; implica una transformación del pensamiento, de las costumbres y los hábitos al interior de la agrupación educativa; para difuminar los estereotipos y preceptos infundados hacia ciertos grupos poblacionales o condiciones normalizadas; las cuales, fomentan las brechas educativas, sociales y culturales entre pares; por ello, la búsqueda de indicadores comunes dados y fomentados en ciertas prácticas excluyentes en las escuelas son a priori para conceptualizarlas, teorizarlas y así, cimentar estrategias y supuestos que posibiliten renovar la relación, el clima y la calidad educativa.

Una postura de cambio formativo es una necesidad en la actual sociedad; la educación desde la integralidad con valores puede llevar a un individuo a ponerse en el lugar del otro, de igual manera, puede generar una construcción del ser con el

fortalecimiento de valores comunes hacia un propósito de mejoramiento social; siendo indispensable el reconocimiento de los demás desde la diferencia e individualidad que caracteriza al ser humano; es el ideal dejar atrás los choques destructivos desde la empatía, desde el reconocimiento de lo que se tiene, lo que puede ser, denotar lo necesario para avanzar y determinar los medios para hacerlo.

La presente investigación es referida en un informe investigativo: en primer lugar, determinando el planteamiento del problema dejando entrever lo captado por el investigador de la realidad del objeto de estudio y en coherencia con la estadística del Plan de Desarrollo Municipal y el Departamento Administrativo Nacional de Estadística; poniendo en evidencia características propias de la población del municipio de Tunja capital del departamento de Boyacá como composición familiar, migración interdepartamental, migración de población venezolana, víctimas de conflicto, personas con discapacidad, entre otras; siendo un reflejo en la Institución Educativa Julius Sieber.

En segundo lugar, trata los antecedentes de tesis doctorales vinculantes con fundamentación teórica, relación de escenario, aplicación de instrumentos y algunas conclusiones; las cuales sirven como un punto de apoyo directo a la investigación; en ese mismo apartado se hace un recorrido diacrónico partiendo de la antigüedad hasta la actualidad para visibilizar los avances de inclusión, diversidad y educación; que junto con otros ítems llevan a permitir el reconocimiento de diferentes elementos para llegar a una cultura inclusiva escolar.

Seguido, se expone la metodología de investigación estructurada mediante el paradigma interpretativo bajo un enfoque cualitativo por medio de la exploración etnográfica tradicional propuesta por Goetz y LeCompte. De igual manera, se plantean cuatro fases conforme a los objetivos expuestos: determinación del problema por medio de cuestionamientos buscando argumentar la situación problema junto a un respaldo conceptual teórico, selección de informantes claves; para así, llegar al proceso de análisis de la información por medio de Atlas Ti y generar seis categorías provenientes de la entrevista a seis docentes y la observación realizada.

Después se hace dentro del análisis una confrontación de los hallazgos con bases teóricas relacionadas en el marco conceptual; de esta manera, se llega a la generación de una aproximación teórica de aquellos factores y procesos pedagógicos

existentes en la Institución Educativa Julius Sieber que dan lugar a la existencia de una cultura inclusiva escolar ; desde el marco de la línea de investigación Cultura, educación y desarrollo infantil del núcleo de investigación: Educación en movimiento de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

CAPÍTULO I

Planteamiento Del Problema

Al hablar de inclusión actualmente exhorta a integrar a todos los individuos; teniendo como base la existencia de una multiplicidad social, cultural, religiosa, étnica, política y educativa; la cual, debe ser considerada para lograr una sociedad equitativa e incluyente; de esta forma, la escuela se constituye junto con la familia en el primer centro formativo de hechos encaminados para deshacer la exclusión, en donde las aptitudes y principios deben ser la base de prácticas de los miembros del centro educativo. Justamente, se vincula directamente el clima, la convivencia y por ende la cultura de cada individuo y de una colectividad determinada.

Es así que a nivel mundial la brecha es latente; según La Organización De Las Naciones Unidas Para La Educación, La Ciencia Y La Cultura (UNESCO) (2020): “En 2018, en 43 países, en su mayoría de ingresos medio-altos y altos, un tercio de los docentes señalaban que no adaptaban su enseñanza a la diversidad cultural de los alumnos”(p.20); por ende, no basta con determinar posibles acciones generales; las practicas docentes son la base para estimular a la reconstrucción de acciones y pensamientos inclusivos de los miembros de la comunidad educativa.

En Colombia, la Constitución política de 1991 y normatividades relacionan en la legislación elementos sobre igualdad, diversidad e inclusión de todos los ciudadanos se constituyen en principio para ser cumplidas y apropiadas en la sociedad; pero, la desigualdad latente evidencia barreras y lleva a propiciar las brechas de acceso y permanencia en los diferentes niveles educativos, así como la diferenciación entre estratos sociales entre educandos de la misma edad; en este sentido; García, et al. (2013) determinan que:

El nuestro es un sistema educativo que no solo educa mejor a las clases altas, sino que las educa por separado. Los ricos no solo reciben una educación de mejor calidad sino también una educación exclusiva. En Colombia, cada clase social se educa, en general, por aparte. La oferta de la educación pública es insuficiente y deficiente, y la clase alta busca, a través de la educación privada, mejores estándares educativos que puede pagar para que ello sea posible. (p.99)

De allí la importancia de identificar la realidad de la cultura inclusiva en el sector educativa; partiendo de aspectos como el clima escolar; el cual, hace referencia a la organización, relación, percepción y representación del intercambio forjada entre estudiantes, padres de familia, docentes y demás miembros de la comunidad; los cuales, pueden variar de acuerdo a la relación entre los integrantes en los espacios existentes en la escuela; del mismo modo, Mena y Valdés (2008) plantean que: “El estudio del clima escolar puede estar centrado en los procesos que ocurren en algún “microespacio” escolar, como el aula o en el ambiente organizacional general vivido por profesores y directores” (p.4). En este sentido, es primordial basar el proceso investigativo en los miembros de la comunidad educativa como informantes claves.

Otro aspecto relacionado es la convivencia; una buena práctica de ésta es determinante para alcanzar armonía en las relaciones interpersonales de los integrantes de la colectividad. En el entorno escolar se denota poca tolerancia a la diferencia, los conflictos surgen de situaciones mínimas como una mirada, un choque involuntario, mal entendidos en la comunicación, entre otros; que dan lugar a conflictos e intolerancia; por consiguiente, se fracturan las relaciones y el ambiente se transforma en hostilidad entre pares; de tal forma, se ven involucrados los demás miembros de la comunidad.

Por ende, es fundamental para la integración y desarrollo pleno de cada persona reconocer que acciones son factores que inciden de forma afirmativa o negativa en el trato con el prójimo. Por lo tanto, convivir implica adaptarse con la premisa de la existencia de ejes flexibles que están en concordancia con el respeto y aceptación de la diferencia; de este modo, es importante explorar en los educandos los factores influenciadores en la toma de decisiones, en los actos realizados en el ámbito escolar para fijar o no acciones de inclusión como parte de la cultura desarrollada.

La comunidad educativa de la Institución Educativa Julius Sieber de Tunja es un reflejo de la caracterización de los habitantes que la componen; en donde la población flotante debido a la migración regular, la movilidad forzada por desplazamiento, la recomposición familiar, la cultura arraigada tradicionalista social y familiar evidencian carencias para apoyar, aceptar e incluir a los demás. Como se menciona la ciudad capital del departamento de Boyacá tiene un alto índice de población flotante producto de migración interna intradepartamental.

Según el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) (2021) en el censo del 2018 aproximadamente 2104 personas inmigraron el último año hacia la ciudad; esta población se caracteriza por permanecer por periodos de meses a un año, son provenientes en la mayoría de municipios o departamentos cercanos que llegan a la capital del departamento con la ilusión de mejorar las condiciones laborales, optimizar condiciones de vida y acceder a educación superior para lograr un equilibrio en el núcleo familiar; sin embargo, pocos logran superar la calidad de vida de lugar de proveniencia, frustrándose y retornando a los lugares de origen.

Para el DANE el 91% de las actividades económicas predominantes en Tunja son: servicios y comercio en donde los negocios familiares constituyen el 65,66 %, un 21,78 % son empleados, 7,9 % son socios y 4,66 % trabajan en la informalidad; siendo evidente la prevalencia de empresas familiares y un mercado con pocas oportunidades laborales; por tanto, se visibiliza en la población educativa la estancia intermitente de las familias en donde es una constante el éxodo evidenciado en el ingreso, retiro y deserción de los estudiantes.

La migración ha sido un proceso constante en cualquier parte del mundo que incide en diversos aspectos en los habitantes como en los migrantes; según la Organización Internacional para los Migrantes (2021) para el caso de Colombia para 2019 ingresaron al país 1.142.319 personas; el 91,8% provenían de Venezuela, seguido de 1,7% de Estados Unidos, 1,3 % de Ecuador con quien Colombia tiene un acuerdo de binacional migratorio, 0,4% de Perú, 0,3 % de origen argentino, México 0,2%, Brasil 0,2% en relación con países del continente Americano.

Es así, que la migración hacia Colombia por las dificultades política, social y económica principalmente del país vecino Venezuela; constituye para la ciudad de Tunja específicamente en 2020 una población de aproximadamente 5.039 personas de las cuales 742 están en edad escolar y se encuentran matriculados en establecimientos educativos de la ciudad; muchos se ven afectados por las situaciones presentes como: aislamiento individual por sentir la lejanía del contexto familiar y social llevado hasta el momento, choque intercultural en relación con hábitos, expresiones y dialecto; por lo tanto, acarrea una diferenciación no querida o pensada de las costumbres.

También le añade a lo anterior el rechazo de los educandos, por la estigmatización a los extranjeros producto de la observación o lo escuchado cuando los padres y familiares los señalan de: mendicidad, delincuencia, abandono, entre otros aspectos negativos; los cuales generan estigmatización o rechazo; predisponiendo la exclusión en los entornos sociales y educativos; ello produce una afectación personal al momento de tratar de incorporarse a un grupo, al querer avanzar en los procesos formativos integrales y en el reconocimiento de sí mismo como ser social dentro de una comunidad.

La integración en el aula de estudiantes con dificultades, diferentes ritmos o barreras de aprendizaje, capacidades o talentos excepcionales y discapacidades es una constante actual de las Instituciones Educativas; en 2020 Tunja tenía en el sistema educativo 671 estudiantes con discapacidad; sin contar con quienes no tienen un diagnóstico para ser incluidos en el Sistema Integrado de Matrícula (SIMAT); la Institución Educativa Julius Sieber no es ajena a dicho proceso y en la actualidad quince estudiantes en primaria son caracterizados como de inclusión; sin referir a aquellos sin una valoración médica definido; los cuales cuentan o no cuentan con un seguimiento por parte de docente de apoyo y gestora de inclusión.

Al interior de la Institución Educativa la docente orientadora maneja los casos de dificultades de aprendizaje, comportamental y académico, la docente de apoyo hace acompañamiento a profesores en relación con los catalogados como estudiantes de inclusión. Lo anterior, para dejar entre ver el cuestionamiento hecho a los educandos por no integrar a los demás; y como los educadores demarcan las funciones para el abordaje y manejo de los niños, creando en algunas oportunidades roces, delegación y frustración al docente de aula quien termina en ocasiones sin un apoyo claro de las directivas.

Otro aspecto notable es el conflicto interno del país; el cual ha afectado a diversas agrupaciones; siendo obligadas a dejar lo tradicional y familiar para buscar sitios que posiblemente les brinde tranquilidad y seguridad; así mismo, para 2020 aproximadamente 351 estudiantes fueron incluidos en el sistema educativo formal de las Instituciones Educativas de la ciudad; según El Plan De ordenamiento territorial (POT) (2020) “ fueron reconocidos como víctimas del conflicto (desplazados – reinsertados) por condiciones como el desplazamiento forzado, la desvinculación de grupos armados o parentesco con desmovilizados ”(p.97).

Por consiguiente, dichos grupos poblacionales deben reiniciar la vida en ambientes totalmente diferentes a los habituales; teniendo que acomodarse y readaptarse; así, este proceso puede llegar a generar choques educativos, culturales y sociales; por la diferenciación de costumbres, entorno familiar, hábitos y contextos educativos de las regiones de las que provienen; llegando a formar barreras entre pares al momento desarrollar procesos de formación en el aula de clase; de igual manera, alejarse del núcleo familiar denota una pérdida en los educandos.

La influencia socio cultural familiar, encamina a los educandos a la no aceptación de diferencias existente y la falta de conciencia para cambiar preceptos; más bien se continúa manteniendo pautas excluyentes consideradas como *normales*; impidiendo sentar bases de reeducación de la sociedad; factor con incidencia al llevar las políticas inclusivas a los Proyectos Educativos Institucionales y no poder generar avances para la reconstrucción de ideas que permitan una incorporación activa y sin traumatismos de los niños bajo diversas situaciones y circunstancias al sistema educativo.

Hitos invisibles sociales, culturales, políticos y económicos son causantes del fomento de las brechas educativas; una vía es forjar una cultura inclusiva desde la escuela, la pretensión es un llamado a generar ambientes de integración desde la apropiación de valores inclusivos que puedan ser difuminados en la sociedad; sin embargo, en la realidad propende con mayor fuerza la formación de brechas que agudizan la desigualdad y por ende el choque social y cultural. De lo expuesto, surge la necesidad de constituir unos cuestionamientos para conceptualizar unos objetivos, los cuales se presentan a continuación:

¿Qué formulación teórica se generará sobre la cultura inclusiva en básica primaria de la Institución Educativa Julius Sieber?

¿Por qué es importante analizar los factores que influyen en el desarrollo de una cultura inclusiva escolar en los niños de primaria?

¿Qué procesos pedagógicos dan lugar a una cultura inclusiva en los niños de básica primaria?

¿Por qué es importante generar una aproximación teórica de los factores que inciden en el desarrollo de una cultura inclusiva escolar en los niños de primaria?

Objetivos de la Investigación

General

Generar una aproximación teórica de la cultura inclusiva en básica primaria de la Institución Educativa Julius Sieber.

Específicos

Analizar los factores que influyen en el desarrollo de una cultura inclusiva en básica primaria.

Interpretar los procesos pedagógicos promovidos que dan lugar a una cultura inclusiva en los niños de básica primaria.

Establecer una aproximación teórica de la cultura inclusiva en los niños de básica primaria.

Justificación

Los cambios gestados en los últimos cinco años a nivel mundial han transformado la vida para todos los seres humanos; lo cotidiano vario con la pandemia, la integración social desarrollada en la escuela cambio a un escenario virtual, la familia se contuvo en un solo lugar, la perdida fue una constante y la incertidumbre, así como muchos problemas surgieron, profundizaron y diseminaron. Los estudiantes de preescolar y básica primaria, por dos años aproximadamente no experimentaron de la forma acostumbrada la formación, el juego, el contacto con los compañeros; muto a un trato desconocido detrás de un monitor o celular; pocos lograron tenerlo y las relaciones interpersonales en la escuela como parte propia del desarrollo humano se fracturó.

La integración social tuvo una ruptura sin posibilidad de recuperación del tiempo dejado de socializar; creando un vacío interrelacionar incalculable; de allí la importancia de las relaciones humanas para reconocerse dentro una comunidad como parte integral de la misma; al respecto, la perspectiva de Vygotsky, según la Revista Psicológica digital (2011), establece que: “el desarrollo del ser humano es inseparable del medio social en

el cual vive, donde la cultura provee una serie de herramientas, en especial el lenguaje, que constituyen las bases del pensamiento”(p. 4).

Por tal motivo, el medio familiar, social y educativo permite o impide el desarrollo de actitudes empáticas en los individuos; de esta manera, es esencial conservar una interacción con comportamientos inclusivos, una integración asertiva con los demás y por ende, mantener un escenario enriquecedor para construir y desarrollar un proyecto de vida ideal en cohesión con lo existente; de esta forma, una cultura inclusiva; para Valdés y Pérez (2021) debe estar encaminada al “ ejercicio de una práctica promotora de inclusión es responsabilidad de todos los actores y estamentos de una escuela. Desde la heterogeneidad de roles, todos pueden aportar al crecimiento o evolución de la cultura escolar” (p.8).

Cada persona es única; en la concepción va formando la personalidad y durante la vida funda aptitudes y actitudes de quienes lo rodean, de las vivencias propias y de los demás; por consiguiente, el conocimiento de sí mismo con aprecio, respeto, aceptación de actitudes por mejorar y de fortalezas para potenciar; es una premisa para corresponder a los semejantes de forma asertiva en relación de cómo se desea el trato personal; forma parte del amor propio, es una valoración crítica reflexiva del ser; lo cual, es clave en la fundamentación cultural de inclusión.

Los valores familiares son llevados a la escuela y se complementan con la interacción entre los miembros de la comunidad; algunos educandos se integran con carencia de empatía, respeto o aceptación, otros manejan una fundamentación contrario en las relaciones personales; lo anterior, debido a factores sociofamiliares, concepciones heredadas o experiencias negativas; entonces, surgen barreras que propenden choques, el pensamiento individualista impiden mantener buenas relaciones, los objetivos personales colisionan con los institucionales siendo evidente que los caminos no se unen y amplía más las diferencias; es así, que partir de un reconocimiento de la comunidad para hacer una estructura coherente y articula con la realidad de la comunidad debe ser primordial en el Proyecto Educativo Institucional.

De igual manera, se debe llevar a cabo una reestructuración del Manual de Convivencia, funciones y procedimientos desde el comité de convivencia congruente con la diversidad, pluralidad e individualidad de los educandos; por ende, se consolidaría el

horizonte Institucional y el currículo en donde la integralidad de las áreas basadas en cualidades, aptitudes y actitudes de forma consensuada abrirían camino la identidad cultura dentro del ámbito de la escuela detonando una armonía para poder llevar a mejorar la formación desde el *saber, saber hacer y saber ser*.

La práctica docente debe ser congruente con los dispuesto desde el Proyecto Educativo Institucional; aunque los retos están latentes en relación con ampliación de saberes mediante actualización y formación, identificación de patrones de comportamiento y acompañamiento profesional en casos específicos; debe ser un trabajo articulado; en este sentido, Parrilla(2002) establece que: “La inclusión supone también la entrada en escena de nuevos planteamientos que defienden la capacidad de la escuela y sus profesionales para generar respuestas novedosas y apropiadas para afrontar los retos de la diversidad” (p.22). El educador está llamado a elaborar un diagnóstico para reconocer fortalezas, debilidades y oportunidades como punto de partida para aportar integralmente a los estudiantes; llevando al quehacer practicas innovadoras, adaptaciones y flexibilización desde el trabajo colaborativo.

Lo anteriormente expuesto, posibilita teorizar por medio de la investigación si la existencia o no de una cultura inclusiva en el entorno escolar de primaria admite en primer lugar, apoyar de forma teórica las políticas públicas con el análisis de posibles elementos que inciden para consolidar una convivencia armónica dentro de una comunidad educativa, de la misma forma, fundamentar futuras investigaciones en la formulación de mecanismos para apreciar, establecer o reformular proceso, acciones y mecanismos para fortalecer o mejorar a partir de los hallazgos encontrados.

Igualmente, permite formar supuestos del alcance de las practicas docentes dentro y fuera del aula; del como estas inciden en la generación de cambios y transformaciones de los educandos; en cuanto a, proyecto de vida, desarrollo del pensamiento critico, las buenas relaciones interpersonales, aceptación de la diferencia, acercamiento en la interiorización y aplicación de valores inclusivos consigo mismo y los demás. Una aproximación teórica, da lugar a otras exploraciones necesarias y propias de la cultura inclusiva escolar.

CAPÍTULO II

Marco Referencial

Antecedentes

El reconocimiento de investigaciones de tesis doctorales como fundamento de la presente investigación permite denotar desde las experiencias previas aspectos comunes, útiles y válidos para ser tenidos en cuenta; constituyéndose en fundamento con una mirada exploratoria de posturas validados; de tal forma, profundizar, delimitar o rechazar de forma constructiva supuestos, formulaciones teóricas y conclusiones. Es así, que se parte de los antecedentes internacionales y nacionales como parte de un recorrido de reconocimiento.

En antecedentes internacionales se tiene en cuenta, López (2018) con la tesis doctoral: *Un estudio sobre la situación de la educación inclusiva en centros educativos desde la perspectiva de la comunidad educativa* de la Universidad Nacional de Educación a Distancia de España. Tuvo como objetivo elaborar, comprobar la adecuación y aplicabilidad de una serie de recursos para el análisis de la situación inclusiva en función de la percepción de los agentes educativos y determina un diseño de investigación descriptivo, correlacional e inferencial y la recolección de datos se da por medio de encuestas que contienen entre 90 y 100 ítems.

La investigación se llevó a cabo en tres fases: antecedentes, elaboración de instrumentos, recolección y análisis de datos. Las variables de estudio planteadas en la tesis son: Accesibilidad y diseño para todos, metodología de trabajo para los estudiantes, convivencia entre el alumnado, trabajo en equipo, formación, liderazgo, participación y actitud. Tomando de la provincia de Cádiz España una muestra a 395 estudiantes, 60 docentes, 14 directivos y 97 familias para un total de 566 individuos de diferentes centros educativos de dicha provincia.

Como aporte a la presente investigación se resalta del análisis y conclusiones el desarrollo de los cuatro objetivos trazados usando las misma variables; en donde los individuos de los diferentes centros educativas reflexionan sobre el interés de evaluar los procesos, reconocen la inexistencia de mecanismos para apoyar a estudiantes con

diferentes necesidades o dificultades; también, se evidencia el trabajo colaborativo entre pares; cada centro educativo posee una situación propia que difiere de los demás y la visión generada es desarrollar estudios específicos; finalmente concluye dando trascendencia a las prácticas educativas a través de la metodología de *aprendizaje y servicio* como fundamento de una educación inclusiva con flexibilización, adaptación e integración desde la diversidad.

Otra investigación propuesta por Manzo (2019) titulada como *Evaluación de las actitudes y de la percepción de la educación inclusiva en México* de la Universidad de Salamanca de España. La autora parte de la conceptualización de discapacidad, actitud, fundamentación teórica y realidad de la educación inclusiva en el mundo y México, igualmente, traza como objetivo general: describir actitudes, percepciones de los integrantes de las asociaciones educativas frente a las personas con discapacidad, así como identificar variables sociodemográficas frente a la discapacidad y la inclusión.

El diseño de la investigación es de tipo correlacional y transversal mediante una investigación descriptiva exploratoria; con una muestra no probabilística de 195 participantes entre equipo directivo, docentes, estudiantes, padres de familia, personal administrativos y voluntarios por medio de un formulario Google. Para la investigación resultó importante; tener en cuenta, el instrumento de recolección de datos utilizado: Un *Cuestionario sobre cultura inclusiva* de Booth, Ainscow y Kingston; los cuales, miden las prácticas inclusivas por medio de cinco factores y una escala general de actitudes hacia las personas con discapacidad relacionando sentimientos, actitudes, pensamientos y conductas.

Concluye determinando que la ética debe ser el fundamento para el desarrollo de una educación inclusiva; debido a ello, se evidencian diferentes percepciones de las personas que integran las instituciones educativas atañendo aspectos claves de afectación para las personas con discapacidad; de igual forma, considera la carencia de actitud para apoyar, facilitar y garantizar educación a todos; invitando a fortalecer virtudes, valores y hechos relevantes de equidad entre pares como ejes de la formación integral.

De los antecedentes nacionales Guzmán (2021) en la tesis doctoral *Estrategia de gestión escolar para la educación inclusiva desde el reconocimiento* esboza como

objetivo general la creación de una táctica para los estudiantes con discapacidad en el medio familiar, social y del contexto formativo de la Institución Educativa Departamental Rural Antonio Nariño ubicada en el municipio de Cajicá departamento de Cundinamarca; esta de la Universidad de La Salle de Colombia.

La investigación se desarrolla con una perspectiva epistemológica, paradigmática interpretativo, con la investigación cualitativa y un diseño de participación acción educativa en donde la autora proyecta una transformación social; haciendo uso de la observación, las encuestas y las entrevistas para la recolección de datos y el análisis se plantea con ocho matrices propuestas: Revisión documental de las instituciones educativas, valoración institucional a partir del índice de inclusión, evaluación a partir de decreto 1421 de 2017, análisis de categorías según entrevista a rectores, docentes orientadores, docentes de aula, padres de familia y estudiantes con discapacidad.

La tesis presenta el desarrollo de los objetivos específicos haciendo primero un análisis documental sobre lo existente de los procesos sobre inclusión de las Instituciones educativas como eje diagnóstico; el segundo objetivo se encaminado a crear una ruta con apoyo de las diferentes gestiones institucionales para garantizar elementos y espacios a los estudiantes con discapacidad llamada *sigue los pasos*; con el tercer objetivo busca planear talleres basados en la situación real de la Institución Educativa por medio de redes y esferas de reconocimiento para las gestiones académica y comunitaria para permitir el fortalecimiento de la educación inclusiva; la autora la denomina como *estar contigo*.

La autora concluye con el planteamiento de una ruta como generación de un camino definido y articulado para una atención integral de los educandos, los talleres permitirían sensibilizar y hacer entre ver a los involucrados las diferencias de cada uno; y, resalta el alcance de la apropiación para llegar a una integración con igualdad de condiciones y oportunidades. La propuesta propone una ruta de manejo integral para los miembros de la comunidad educativa; posee elementos para analizar del objeto de estudio cultura inclusiva escolar; y así, denotar los factores influenciadores en la interacción.

Uribe (2022) publica la tesis titulada *Agentes, procesos y factores configuradores de cuatro experiencias significativas en educación inclusiva con estudiantes con*

discapacidad en el departamento de Santander de la Universidad de la Salle en Colombia. Esta señala comprender procesos, factores y agentes en función de cuatro experiencias significativas de estudiantes con discapacidades teniendo como base la implementación de la política educativa publica en el departamento de Santander tomando la línea de investigación de *políticas públicas, calidad de educación y territorio*.

La autora la encuadra en la teoría fundamentada constructivista con enfoque cualitativo en donde la información recolectada se compara de forma constante para llevar un seguimiento dentro del desarrollo del proceso. Como parte de los instrumentos de recolección de información usa el análisis documental y las entrevistas semiestructuradas como fuente de recolección de datos se hace a veintiséis personas entre rector, docentes directivos, docentes de apoyo, docentes de aula, estudiantes con discapacidad y padres de familia.

De lo anterior, infiere que la política pública tiene una buena fundamentación jurídica y teórica; destacando el decreto 1421 de 2017; el cual, regula y establece parámetros específicos en la educación inclusiva; sin embargo, el proceso de aplicación recae en los directivos, docentes y el educando; todavía debe adaptarse al centro educativo; por tanto, supone fortalecer la infraestructura, capacitación docente y currículo para cerrar brechas educativas entre pares. La experiencia permite mirar el mérito de la política pública de inclusión, la incidencia de los factores en el contexto para abordar la discapacidad; observando factores comunes de otros centros educativos; los cuales, no son subsanadas en contraposición con lo planteado por la normatividad.

Como antecedente local se toma de Ramírez (2020) *La Educación Inclusiva en la provincia de Márquez, departamento de Boyacá – Colombia. El primero del salón, el último de la fila* de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Por medio de la tesis el autor busca comprender como las instituciones educativas de la provincia de Márquez en el departamento de Boyacá han implementado las políticas públicas de inclusión desde el entorno de la región. Esta parte del planteamiento del problema en donde muestra cambios como la categorización de los estudiantes en la plataforma SIMAT- sistema integrado de matrícula-; según Ramírez crea brechas entre los educandos, así como otros factores generadores de exclusión entre los miembros de una misma colectividad.

Seguido hace una fundamentación conceptual teórica sobre inclusión, exclusión en un recorrido histórico. La investigación la lleva a cabo mediante el enfoque de investigación cualitativa con el método etnográfico; a través de, técnicas descriptivas e interpretativas como la observación, el diario de campo y las entrevistas a docentes, padres de familia, directivas, estudiantes; así como información del Proyecto Educativo Institucional y manual de convivencia de las Instituciones Educativas de dicha provincia.

Toma como muestra de las diez Instituciones Educativas a 130 estudiantes de los cuales 113 no aparecen reportados en el SIMAT como de inclusión, 20 docentes, 14 directivos y 17 padres de familia. El autor presenta como conclusiones para optimizar la política educativa de inclusión: Elevar el presupuesto para mejorar la calidad educativa con apoyo docente, capacitación para abordar de manera adecuada la política de inclusión, material didáctico acorde a las necesidades de los educandos y adecuación de instalaciones.

Como aporte al objeto de estudio sobre cultura inclusiva escolar dentro del planteamiento del problema muestra situaciones propias del ambiente como la exclusión de personas con discapacidad, víctimas del conflicto, población afrodescendiente, etnias, desplazados, migrantes, entre otros grupos; muestra una realidad a nivel nacional producto de la violencia y otros factores históricos que han llevado a la marginación social; pese a que la ley legisla y promueve la incorporación al interior de las Instituciones Educativas de todos sin distinción alguno; no se han permeado garantías suficientes para lograr igualdad y equidad.

Una aproximación a la cultura inclusiva: desde un recorrido histórico

Para postular una teorización sobre cultura inclusiva escolar es sustancial comprender la visión histórica, permitiendo la exploración de concepciones sociales, culturales, religiosas o políticas que han marcado de diversas maneras al ser humano en diferentes momentos de la historia; de igual forma, resulta válido conocer algunos procesos teóricos o constructos para visibilizar acercamientos al reconocimiento de sí mismo en los escenarios educativos como ejes de promoción del desarrollo integral en la educación. De esta forma, se presenta por épocas avances y posibles como parte del

reconocimiento de los diversos factores influenciadores en el desarrollo de acciones que promuevan en los niños una cultura inclusiva en el aula de clase.

En la época antigua se normalizaban episodios como la marginación de la mujer a tareas específicas domésticas, el rechazo a personas con limitaciones y discapacidades, la educación con exclusividad para los hombres de ciertas jerarquías de la sociedad; al respecto, Ramírez (2017) precisa que en Grecia “se valoraba en la formación del nuevo ciudadano y solo se permitía la asistencia de los hombres a los escenarios de enseñanza” (p.216). La desigualdad de género era parte de las concepciones filosóficas de la época; en este sentido, Di Biase y Nápoli (2012) indican el pensamiento de Aristóteles “La virtud de la mujer consiste en hacer bien todo aquello que la lleve a cumplir bien su función de instrumento para la felicidad de quien es superior a ella, el varón”(p.914). Por tanto, la exclusión fue normalizada en ese periodo.

En el medioevo hay cortos pasos a la transformación de la escuela; pero, da continuidad a la vinculación de la religión católica como eje de la educación hacia la evangelización y en concordancia con las necesidades existente para ésta; en donde se va vinculando a las personas de una forma singular; se da garantía a la iglesia en ese momento para controlar la educación en escuelas y universidades que empiezan a surgir; donde todo se direcciona al mejoramiento formativo de la monarquía y al sometimiento de creencias a los miembros de la sociedad.

En el periodo histórico del renacimiento se vislumbran el camino hacia la cultura inclusiva escolar con la apertura de humanismo en donde se da la posibilidad de la interculturalidad como aporte formativo; así pues, Venegas (2004), sugiere “los ideales de la época se insertaron en una matriz socio- política, y estuvieron cubiertos de las ideas en torno a propuestas ciudadanas, modos de convivencia comunal y contenidos sociales, que se ensayaron en los escritos producidos” (p.28). Un representante fue Erasmo de Rotterdam; quien enfatiza en el alcance de la educación para todos los miembros de la sociedad sin importar la condición social sugiriendo una *atención pública* con financiamiento del estado y en donde la igualdad debería prevalecer en el sistema educativo existente, aunque mantiene los preceptos de la evangelización.

Ya para el siglo XVIII, la ilustración se fundamenta en una autocrítica y cambio del pensamiento; donde la mujer puede interactuar; sin embargo, representantes como

Rousseau mantiene postura de sumisión de la mujer hacia el hombre; pero, postula un aprendizaje empírico mediante la resolución de problemas; también describe la importancia del ámbito familiar para la toma de decisiones y posible influencia en el desarrollo del aprendizaje; por ende, Tapia (2018), concluye sobre Rousseau: “no intentaba forzar al infante a que aprendiera cosas que aún no necesitaba aprender, sino por el contrario, él quería que el niño desarrollara sus potencialidades respondiendo a su tiempo presente, sus necesidades y sus prioridades”(p.159).

En el siglo XIX se empieza a visibilizar propuestas como lo plantea Lev Vygotsky en la teoría del desarrollo cognitivo; en el cual, cada individuo con la interrelación puede incorporar el aprendizaje sin limitaciones y la socialización promueve la formación; de hecho, Linares (2008) señala que Vygotsky: “pensaba que los patrones del pensamiento del individuo no se deben a factores innatos, sino que son producto de las instituciones culturales y de las actividades culturales” (p.20). En este periodo ya se empieza a conceptualizar la significación del entorno y la incidencia de este en el desarrollo del pensamiento; al respecto, Cruz et al. (2019) conceptualizan:

La Situación Social de Desarrollo, que puede definirse como la particular relación entre educación y desarrollo que se produce en el sujeto en cada período de su vida. Se describe como la relación o combinación especial entre las condiciones externas y las condiciones internas, que da lugar a las nuevas formaciones psicológicas propias de cada etapa evolutiva por la que atraviesa el sujeto. (p.70)

Es importante resaltar durante este siglo un avance; ya que las mujeres pueden acceder a las aulas para aprender las áreas básicas de matemáticas, lectura y escritura; también se considera la formación de personas discapacitadas en centros especializados de una forma aislada y bajo ciertos lineamientos médicos más que formativos; sin embargo, de alguna manera van siendo reconocidos como parte de la sociedad; es una toma de conciencia insípida inicial más no ideal; por lo tanto, Santofimio (2016) afirmó que:

El discapacitado empieza a jugar un papel importante en el siglo XVIII, cuando se da relevancia a la vida que este requiere bajo los instrumentos de instrucción profesional y acceso al trabajo, trascendiendo

el esquema de mendicidad (limosna) al que estaba sometido; es aquí cuando aparece la noción del modelo de integralidad , que pasa de tratar de adaptar a las personas a un contexto definido, a un modelo, apoyado en los fundamentos de la inclusión, en el que el medio, por el contrario, es adaptado para que este pueda desarrollarse plenamente (lo que implica desarrollar transformaciones profundas en el sistema), permitiéndoles un ingreso libre a las diferentes instituciones que componen la estructura social. (p.6)

El avance durante el siglo XX es la integración a la inclusión en las aulas de clase; según Parra (2010) “Se trata de una escuela que no exige requisitos de entrada ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo para hacer realmente efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación” (p.77). La UNESCO con la declaración mundial sobre educación ratificó romper delimitaciones de cualquier tipo para que los individuos puedan acceder a una educación de forma equitativa y con calidad; en el cual, debe haber oportunidad para todos eliminando las barreras de acceso indistintamente del grupo poblacional con una *educación para todos* (UNESCO,1990).

Lo anterior fortalece el papel de la escuela para proyectar una apropiación cultural en función de la diferencia y la inclusión; abriendo paso a una perspectiva abierta a una transformación de estigmas, preceptos o estereotipos persistentes y en contraste con los avances actuales; en este sentido, “La educación inclusiva es una proclama desenfadada, una invitación pública y política a la celebración de la diferencia. Para ello se requiere un continuo interés proactivo que permita promover una cultura educativa inclusiva” Corbett y Slee (2000) como se citó en Arroyo,2013.

En las últimas dos décadas se han ido entrelazando la relación convivencia, inclusión y clima escolar para dar lugar a la cultural inclusiva vista en la actualidad con la Constitución política de 1991, la ley 1346 de 2009 que incorpora para Colombia los derechos de las personas con discapacidad que surgen en las naciones unidas; de igual forma, el Consejo Nacional de Política Económica y Social (CONPES) 4100 (2022) establece estrategias desde diferentes sectores para integrar a la población migrante Venezolana con una mirada de compromiso de igualdad, respeto y aceptación desde el principio de no vulnerar el derecho a la educación de los niños migrantes; así, el Ministerio de Educación (2023) en la circular 038 establece que:“La garantía del derecho

a la educación para la población migrante es esencial para construir una sociedad inclusiva y justa” (p.4): así, corroboran los lineamientos para garantizar el acceso y permanencia de menores migrantes dentro del sistema educativo colombiano.

Por tanto, se ha llevado al establecimiento de caminos para encausar al país hacia una práctica inclusiva cotidiana de los ciudadanos desde los diferentes sectores del país; es así como, Valdés, et al., (2019) la conceptualizan como: “un elemento de identificación y comprensión de la inclusión: se puede reconocer una escuela inclusiva por la cultura que esta tenga” (p.191). Así, la escuela va dejando de ser fuente de conocimiento hacia la integralidad de múltiples elementos que pueden contribuir a formar seres plenos que aporten a desarrollar una sociedad incluyente.

Fundamentación teórica de cultura inclusiva escolar

Considerar un aporte teórico conceptual en el proceso investigativo brinda al investigador una fundamentación para abordar y profundizar sobre el objeto de estudio; por ende, se constituye en una base para el desarrollo del objetivo general trazado; de tal forma, se puede llegar a la teorización de los actos de los educandos que los llevan desarrollar valores en coherencia con la cultura inclusiva escolar. A continuación, se presenta los elementos relacionados y fundamentales en la exploración.

La educación: eje para ser incluyente

Un punto de partida transcendental al hablar de inclusión es la educación; vista como un proceso en el que intervienen diferentes actores dentro de una colectividad educativa en donde se intercambian pensamientos, saberes e ideas desde la interrelación social para aportar en la construcción del ser de una manera integral; de tal forma, se contribuya a fomentar en la sociedad mejores acciones de convivencia, a desarrollar competencias que den lugar a encauzar a las comunidades a una construcción positiva; dando lugar a una mejor calidad de vida.

La historia de la educación viene de la mano del proceso evolutivo del ser humano; en donde, parte de ciertos saberes centrados en la ciencia en la época antigua para llegar a un mundo con límites dentro de la globalización, variaciones políticas, aumento de conflictos, conectividad en tiempo real; implicando diferentes demandas para la

sociedad y por ende a los procesos educativos; donde se va dando reconocimiento de la integralidad, diversidad de formas de aprendizaje y de enseñanza; suscitado diversas mecanismos para llegar a los educandos ante el reconocimiento de la pluralidad de pensamientos que van surgiendo; por consiguiente, la educación va variando en torno a las necesidades globales.

Obligaciones generales que deben ser incorporados en las metas y objetivos de la educación para no quedar relegada y estar transformándose; al respecto Unesco (2013) en el informe de la reunión del grupo de expertos de alto nivel plantea que: “la educación debe responder a las crecientes demandas políticas, económicas y sociales, acompañar esos cambios y suscitar nuevas maneras de pensar y vivir el mundo” (p.18);siendo un aviso latente para que la educación avance en procesos que generen impacto en los diferentes sectores de la sociedad partiendo del ser.

Toda persona inicia un proceso constante a lo largo de la vida de aprendizaje y enseñanza; en donde quienes los rodean contribuyen de distintas formas; por consiguiente: “El sentido, que pertenece al significado de ‘educación’, se infiere de la vinculación entre el yo, el otro y lo otro en cada acto educativo y cualifica el significado, atendiendo a categorías conceptuales de espacio, tiempo, género y diferencia específica” (Tourrián, 2017.p.13). Por ello, debe ser percibida como parte del ser en cualquier lugar y momento más no catalogada como una función única de la escuela.

Es así que la educación parte del hogar; en donde los padres, hermanos, tíos y demás miembros del núcleo familia forjan las raíces que se estructuran, derrumban o se transforman en la escuela; por eso, el docente encuentra en el aula diversidad de pensamientos, costumbres, competencias y actitudes ocasionando limitaciones para integrar e intercambiar ideas; de este modo, la participación con respeto en ocasiones tiene barreras difíciles de romper y la argumentación con nuevas percepciones debe ser una constante para conservar un equilibrio respetuoso de una educación sin concepciones erróneas y cimentadas mediante la formación integral.

Tipología Inclusiva: Diversidad presente

Es importante denotar la diversidad existente en la escuela; las necesidades, situaciones o condiciones individualidad deben ser visualizadas, abordadas e integradas; de allí, la importancia del reconocimiento de concepciones, rutinas, costumbres de los educandos y las familias para ampliar el reconocimiento y aceptación con inclusión de niños con discapacidad, trastornos de aprendizaje, víctimas de desplazamiento interno como son la población indígena, afrodescendiente, campesinos y migración externo, que en un gran porcentaje ha llegado a Colombia población proveniente de Venezuela.

Educandos en condición de discapacidad.

Con relación a la inclusión de personas con alguna discapacidad es pertinente partir que los niños con cierta condición pueden variar; pueden tener un tipo o dos, otros presentan discapacidad múltiple; siendo situaciones únicas y complejas para abordar por parte de los padres de familia en donde los niveles de escolaridad son bajos, sin acceso a información clara del diagnóstico o con poco apoyo médico y terapéutico para mejorar las condiciones existentes; de igual forma, algunas comunidades educativas no cuentan con los recursos tanto físicos como docentes capacitados para un abordaje eficaz y eficiente.

Lo anterior, evidencia la brecha formativa; por ende, se generan más impedimentos para hacer efectiva una integración social, educativa y de proyecto de vida de los niños con discapacidad; al respecto, el grupo banco mundial (2021) en comunicado de prensa sostiene que: “La exclusión de personas con discapacidad no sólo es injusta sino insostenible: 15% de los niños con discapacidades no está en la escuela y una de cada dos personas con discapacidad no participa en el mercado laboral.” (p.2). siendo indudable la necesidad de continuar abriendo posibilidades de acceso y permanencia en el sistema educativo para variar concepciones culturales propias de la familia, intolerancia escolar y fortalecimiento de las metodologías docentes por medio de actualización y capacitación para abordar las necesidades de los educandos con alguna condición específica.

Inclusión de migrantes: propios y vecinos.

La migración interna en Colombia se da bajo dos aspectos: primero, la decisión de aquellas personas que consideran que otro lugar va a generar cambios formativos y económicos mejores que los actuales; con la concepción que en ciudades capitales o intermedias surgen oportunidad de mejoramiento en la calidad de vida; y segundo, los individuos que se ven forzados a dejarlo todo por vivir en medio de zonas de conflicto armado, rutas del contrabando o narcotráfico; en este sentido, Duarte, et al., (2020) sostienen que:

La migración interna en Colombia sigue comportándose de manera muy dinámica, como un proceso afectado por la mala distribución de la riqueza, la corrupción e ineficiencia política, falta de recursos para inversión pública y privada, así como también por el narcotráfico y la violencia que aún persisten. (p.93)

Lo anterior, ha afectado diversas comunidades de ciertos sectores del país; entre los que se encuentran indígenas, afrodescendientes y campesinos; los cuales son víctimas de desplazamiento forzado, teniendo que dejar todo e ir hacia otras zonas del país; según la Comisión De La Verdad (s.f) “El éxodo masivo de personas que buscaban escapar de los horrores de la guerra resultó en alrededor de ocho millones de víctimas y se convirtió en una dinámica que no se limitó a zonas rurales del país.” (p.1). Se ha encaminado hacia tener que dejar legados sociales, culturales e históricos para incorporarse a otros que no empatan con los propios; ya que, huir es la solución a los problemas existentes.

De igual forma; los migrantes externos mayormente de población del vecino país de Venezuela, deben dejar el arraigo como única salida a conflictos sociales, políticos y económicos; la adaptación es compleja y las interrelación son un choque cultural con la población colombiana; aunque han habido avances en algunos aspectos, según Arciniegas, et al., (2020) “se ha posibilitado a la población migrante sin importar el estatus migratorio que ostenten, el acceso a servicios en materia de educación, posibilitando así el acceso al Plan de Alimentación Escolar PAE, así como los servicios de transporte escolar.” (p.16). Constituyéndose en un avance de política social de estado; sin embargo, otras brechas persisten para quienes migran.

Por consiguiente, hablar de inclusión de migrantes se debe visualizar como: "...un proceso de adaptación mutua de los migrantes y las comunidades de acogida. El grado de inclusión de los migrantes depende de cada persona en particular y del contexto en que tiene lugar la adaptación." (Organización Internacional para las migraciones, 2020. p.214). El cual, debe ser fortalecido por políticas estatales que den lugar a la integración y la adaptación socio cultural ya sean migrantes de otras regiones del país o extranjeros; es abrir las posibilidades a la existencia de una aceptación mutua, aprovechar las capacidades, talentos y aptitudes de todos de forma articulada para establecer metas en común, es crear un camino empático y receptivo de oportunidades hacia quienes han sufrido un destierro obligado.

En definitiva, la escuela se debe aceptar y reconocer la individualidad para poder fundamentar una cultura por medio de valores que den lugar a la inclusión; por consiguiente, la importancia de identificar la realidad existente en las comunidades educativas en el ciclo de primaria; ya que allí, por imitación, concepción, costumbre, idealización o desconocimiento se cimientan, replantean y reformulan actitudes o aptitudes de los educandos que desencadenan en acciones positivas o negativas hacia los demás; siendo un factor primordial para el desarrollo personal dentro de la sociedad.

Educación inclusiva desde el enfoque de los derechos humanos

Solamente hasta después de la segunda guerra mundial; se ve la necesidad de establecer acciones para velar por la protección de todas las personas; indistintamente de condiciones, raza, culto, origen, entre otros aspectos. Los cuales se fundan la declaración universal de los derechos humanos adoptada por la Organización de las Naciones Unidas (1946); haciendo hincapié en la igualdad, la libertad, el respeto que tiene todo ser humano desde el momento de su concepción a desarrollarse como ser y como parte de una comunidad; así mismo, en el artículo 26 de esta misma determina que:

La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá

el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz. (p.8)

Constituyéndose en un punto de partida hacia una educación asequible a todas las personas desde la fundamentación de los derechos; la cual, debe ser garantizada por el estado; forjando, un paso para instar a los países a adoptar medidas para garantizar el acceso a la educación de los ciudadanos. Otro elemento importante fue la declaración de los derechos del niño (ONU, 1959) en donde dentro de los principios resaltaba el derecho a la educación y abría camino para el acceso a condiciones especiales como discapacidad.

La corroboración del papel de los estados como responsables de lo anterior surge desde el Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) con la convención de los derechos del niño (1989) en donde se promueve mayores acciones de los gobiernos en el proceso de acceso, permanencia, gratuidad y garantía de educación con calidad de los niños en los sistemas escolares para erradicar el analfabetismo, deserción, exclusión y desigualdad; de tal forma, poder hacer una contribución de esta en el desarrollo personal.

Una posición desde el marco de los derechos puede dar lugar a cambios en las formulación de políticas públicas con alcancen de acuerdo con las necesidades de los ciudadanos de un país; de igual manera, puede transformar asertivamente las estructuras organizacionales escolares para suplir requerimientos individuales más no generalidades que no facilitan el desarrollo de ideas, la innovación y transformación de los educandos desde una realidad contextualizada; induciendo a un desarrollo de las comunidades; y por consiguiente, de una nación.

Organización Inclusiva: Escuela, práctica educativa y currículo

Los cambios para llegar a la inclusión desde la escuela deben darse por iniciativa de los miembros de la comunidad educativa basando el Proyecto Educativo Institucional (PEI) aplicando la normatividad vigente y contando con un diagnóstico completo de los educandos y de las familias que la integran; puesto que, al construir el PEI desde una realidad, en donde se incluyen diversos elementos de prácticas inclusivas e integradoras

puede llegar a gestar cambios y una mutación del tradicionalismo formativo; el impacto sería escalado a las familias propiciando la eliminación de algunas preconcepciones existentes frente a diferencia del otro.

Otro aspecto decisivo es la edificación de un currículo que de significancia al ser; donde el eje sea el fomento de valores, donde la flexibilidad sea una herramienta para que todos tengan oportunidad más no se constituya en una formulación rígida que impone un sistema; al respecto, El Ministerio de Educación de Argentina (2019) establece que el currículo debe ser: "...flexible, pensado desde su concepción en un proceso de enseñanza que contemple los estilos de aprendizaje de sus alumnos, sus necesidades y potencialidades. Para esto deben plantearse objetivos de aprendizaje amplios, que garanticen las competencias básicas" (p.29).

Es así, que este debe dar valor a aspectos del reconocimiento de cada persona desde la integralidad ampliando las acciones para contribuir a la formación con calidad, pero aterrizada a requerimientos específicos; deja a un lado la escuela ya planteada para que los educandos se adapten a ella; al contrario, busca una adecuación de los centros educativos a los niños que se van a formar desde el reconocimiento de habilidades, aptitudes y actitudes que puedan ser oportunidad para fundamentar metas claras dentro de un proyecto de vida.

Del tal modo, el educador debe ver el reto como una oportunidad para replantear la metodología hacia prácticas de trabajo colaborativo; dando valor a las potencialidades individuales denotando la diversidad como una ventaja, es llevar la singularidad particular a la complejidad grupal como contribución formativa integral; dejando los pensamientos competitivos para dar lugar a un desarrollo en común en donde la divergencia es el punto de partida para incluir acciones innovadoras en el aula desde una perspectiva de cambio; por ende, el docente como mediador debe caracterizarse por estar :

Comprometido con los valores de la escuela inclusiva que en su aula promueve las diferencias individuales y es un facilitador del aprendizaje y de las oportunidades de apoyo, y cuya autoridad, así como la enseñanza, es compartida con miembros de su grupo, es decir, autoriza a los estudiantes a proporcionarles apoyo, a que ayuden a sus compañeros y a que tomen decisiones acerca de su propio aprendizaje. León, (como se citó en Crisol et al., 2015).

Las estrategias de apoyo entre pares deben tener un mayor valor didáctico dentro de la planeación docente; puesto que, no se limita a la labor de un solo miembro de la comunidad. Todos deben encaminar los objetivos hacia mantener lazos de empatía, compañerismo y solidaridad; los espacios de reflexión e interacción deben ser una constante en el proceso enseñanza – aprendizaje para mantener una comunicación abierta, sólida y fructífera; de tal forma, se va generando un sentido de pertenencia institucional con la adopción de valores y lineamientos que propendan una escuela inclusiva.

El camino debe ser enmarcado hacia la apertura de espacios físicos y mentales para que la escuela abarque la diversidad existente sin tropiezos, permita una vinculación asertiva de quienes ingresan, mantenga condiciones de permanencia con calidad y brinde caminos flexibles formativos integrales con múltiples posibilidades para dar valor a cada individuo desde la diferencia; posibilitando así, autonomía y criterios para discernir o asentir en coherencia con los valores que va fundando y reformulando.

Cultura Inclusiva en la escuela

Abarcar la inclusión en los ambientes formativos ha sido una apuesta mundial hace varias décadas; en donde, se ha vinculado el eslogan *Educación para todos* hacia finales de los noventa por parte de la (UNESCO, 1990); dando poco a poco avances hacia la formulación de opiniones, aptitudes y practicas hacia las comunidades; lo real es a priori para llegar a crear ambientes inclusivos; como lo propone Sosa y Villafuerte (2022):

La cultura inclusiva se enfoca en crear una sociedad segura, acogedora, colaborativa e inclusiva, una base importante para que todos aprendan y para que los estudiantes alcancen el nivel más alto posible, su propósito es desarrollar un código común, que sea compartido por la comunidad educativa. (p.1919)

En este sentido, es generar acciones que permitan puntos en común de valores entre pares; de tal formar, se contribuye a un avance individual de los educandos para tener un punto de partido de cambio social; en donde se toman elementos que pueden llegar a puntos de acuerdo como valores comunes, participación equitativa, compromisos

comportamentales que generen una estructura comunitaria educativa sólida y segura desde una visión de igualdad; siendo la escuela el origen y proyección de dichas acciones.

Por tanto, se fundamenta para el proceso en Sarrionandía y Ainscow (2011) los cuales consideran que la educación inclusiva debe basarse en cuatro ejes; en relación con el objeto de estudio se toman los tres primeros: *La inclusión es un proceso*; es decir, debe visualizar como una búsqueda constante de mejorar las formas de responder a la diversidad con una convivencia armónica con respeto de la diferencia entre pares, *la inclusión busca la presencia, la participación y el éxito de todos los estudiantes*. “presencia” hace relación a la escuela, los autores resaltan la magnitud de los lugares cuando se relacionan con participación y aprendizaje, “participación” hace referencia al tiempo de calidad en cuanto a experiencia de la integración e interacción en la escuela.

Es así que, es valioso considerar los puntos de vista de los educandos; en relación con los logros producto del aprendizaje integrado y en correspondencia al currículo; así, se logra *la identificación y la eliminación de barreras*; las cuales hacen referencia a todo lo que impiden el ejercicio efectivo de los derechos: creencias y actitudes que las personas tienen; siendo visible en las interrelaciones, las práctica llevada de manera individual y colectivamente; y permean una realidad con visión personal, social o cultural de determinado alumno o grupo de educandos; por ende, puede generar exclusión, marginación o fracaso; por el contrario buenas prácticas llevan a una sana convivencia, respeto y armonía.

De manera que, para mejorar en procesos inclusivos resulta estratégico e imprescindible la recopilación y la evaluación de información, proveniente de una variedad de fuentes, para detectar quiénes experimentan tales barreras, en qué planos o esferas de la vida escolar se sitúan y cuáles son, a fin de proyectar, acto seguido, planes de mejora en las políticas de educación, revaloración de la praxis para dar pie a la innovación prácticas pedagógicas.

Otra teoría que enruta hacia la cultura inclusiva es la del conocimiento de Freire (como se citó en Carreño,2010); en donde se parte de lo existente para abrir paso a la reflexión y la crítica; siendo el eje para dar significancia a las convicciones, actitudes y habilidades que posee cada individuo y como está puede llegar a sincronizarse para

interactuar y llegar a consensos con los demás, en donde se consolida el capital cultural; de esta forma; “La concepción antropológica que fundamenta la pedagogía de Freire se refiere a un hombre cuya característica distintiva es la conciencia de sí mismo y del mundo, conciencia que le permite establecer relaciones con la realidad” (Carreño, 2010, p.203). Es por ello, la relevancia de contextualizar actos de cada individuo relacionados con la situación vivencial; de una forma crítica abre la posibilidad fomentar la reflexión transformadora para aportar al bien común sin segregar a los demás. El hombre no es, por lo tanto,

Un simple espectador, sino que puede interferir en la realidad para modificarla, creando o recreando la herencia cultural recibida, integrándose a las condiciones de su contexto, respondiendo a sus desafíos, objetivándose a sí mismo, discerniendo, trascendiendo, se lanza el hombre a un dominio que le es exclusivo, el de la historia de la cultura. Freire (como se citó en Carreño, 2010)

En la última década se entrevén tipologías de cultura escolar en donde se busca una relación con la inclusión; como la propuesta por MacKinnon y Brown (como se citó en Lobato y Ortiz,2001) formulan el termino *adhocracia* en donde no hay una organización estricta basados en los principios de la cultura organizacional; “De manera inconsciente, la vida organizacional va creando idoneidad y creencias como resultados implícitos de los actos impulsados para enfrentar y resolver los problemas de supervivencia y desarrollo” (Rodríguez Garay,(como se citó en Mena, 2019).Dando importancia a la organización como eje de planteamiento educativo.

Otra clasificación es dada por Hopkins, Ainscow y West (como se citó en Lobato y Ortiz,2001) en la que realizan un análisis basado en la *eficiencia de resultados y dinámica de los procesos* al interior de las escuelas resultado una tipología de cultura escolar: *errante*, la cual plantea cambios pero sin claros objetivos; *paralizada*, en donde la desconexión se evidencia entre los miembros de la comunidad; *paseante*, mantiene acciones tradicionalismo evitando cambios; y *en marcha*; siendo esta última la ideal para transformar la escuela hacia la inclusión; prevaleciendo la transformación con organización, planeación y articulación; se trata de lograr un equilibrio transformador.

Una tercera clasificación es la D. Hargraves (1995) basada en la *dinámica de grupos* junto a *las funciones instrumental y expresiva* dando lugar a cinco tipos de cultura

escolar denominadas por el autor como: casa caliente, mantiene un control de los estudiantes, limitando el desarrollo de la autonomía; escuelas formales, se proyecta hacia la excelencia académica delimitando la interacción entre pares y docentes a lo cognitivo; de bienestar, prevalece el ser para aportar al desarrollo social sin existir un equilibrio con lo académico; de supervivencia, se sustenta en sentimientos de fracaso personal, social y formativo con implicaciones negativas en el desarrollo del ser; y la eficaz que es la más cercana a ser inclusiva y a propiciar un equilibrio entre lo académico, comunitario desde la inclusión. (Lobato, Ortiz, 2001, p.682).

Así pues, proyecta una escuela enrutada hacia la equidad cimentada con principios comunes y coherentes con el ámbito educativo actual; en donde, ejes transversales promuevan una nueva escuela; esto lleva a defender una formación en igual de condiciones, sin estereotipos y fundada en una cultura propia; puede ser un pensamiento idealizado; aun así, es importante determinar las causas incidentales en los actos de los educandos al interactuar de forma incluyente para poder replicar sin juzgar o imponer; más es encontrar puntos de encuentro para dar credibilidad a la educación con cultura inclusiva.

Importancia del clima escolar para la inclusión

Convivir en armonía en cualquier entorno es vital para que el ser humano pueda por medio del proceso enseñanza aprendizaje llegar a formarse integralmente bajo una visión concebida y encaminada por valores y actitudes de una comunidad educativa; interrelacionando el liderazgo, procesos, rutas y otras estructuras presentes en toda organización; por lo siguiente, dentro de los entornos educativos debe formularse con características individuales y colectivas de los integrantes de la comunidad educativa.

La toma de decisiones es un aspecto clave para resolver situaciones de forma asertiva; en este sentido, Rodríguez (2017) considera que: "... se asocia a la inteligencia emocional que tienen los seres humanos para dar solución a los problemas que se le presentan en su vida cotidiana, de una forma no violenta" (p. 38). Por tal razón, el consenso, la escucha y la participación democrática son elementos valiosos en la concertación de ideas de los educandos desde la diversidad presente en el aula de clase.

De igual forma, una postura crítico-reflexiva desde la presentación de situaciones reales pueden llevar a un aprendizaje desde la experiencia en donde las concepciones varíen y exista una autorregulación como fruto de la cavilación; en este sentido, Bandura (como se citó en Vielma y Salas, 2000) determina que: “el modelado no sólo es un importante vehículo para la difusión de las ideas, valores y estilos de conducta dentro de una sociedad sino que también posee una influencia generalizada en los cambios transculturales” (p.35). En donde la convivencia desde la interacción puede aportar a la variación positiva de condicionamientos preexistente.

Los educandos viven momentos de adaptación dentro del entorno educativo en donde se involucran aspectos formativos y convivenciales; los cuales, deben ser interiorizados y asimilados; por consiguiente, como lo plantea Bálsamo (2022) “la estructura no es más que una integración equilibrada de esquemas que van a ir caracterizando los distintos estadios dependiendo del contexto y la cultura” (p.13). Que va en concordancia con la teoría Psicogenética de Jean Piaget; en donde la construcción del conocimiento se va formulado y reconstruyendo con la interacción social del individuo.

La transformación individual hacia el fortalecimiento del clima escolar puede darse mediante la experiencia que se genera en el aula de clase con el juego, el trabajo en equipo y la mediación del docente; los preconceptos son el fundamento para mantener elementos positivos acordes a una sana convivencia, sin embargo, cada persona debe llevar a variar ciertas prácticas que acarrearán exclusión y marginación del prójimo; por ende, el valor de establecer una cimentación empática de valores comunes sin perder la identidad individual; es una construcción social que dé cabida a todos desde la integralidad en los entornos educativos.

Inteligencias múltiples e inteligencia emocional una apuesta a la diversidad

Cada ser humano posee una serie de habilidades articuladas con la personalidad, forma de pensamiento y presaberes propios, culturales y sociales que pueden ser asociados a las inteligencias múltiples de Gardner en relación con la potencialización de competencias que pueden llevar a promover la aceptación dentro de la heterogeneidad

existente; posibilitando de tal forma el desarrollo de “la capacidad biopsicológica de procesar información para resolver problemas o crear productos que son valiosos para una comunidad o cultura”. Gardner (como se citó en Suárez et al. 2010. p.84).

Es así como, la familia se constituye en una base para el desarrollo del ser más no es un factor decisivo en la formación de aptitudes inclusivas; pueden renovarse y convertirse en oportunidad de cambio; al respecto, Nadal (2015) estipula que: “Estas oportunidades dependen del ambiente, la educación y la cultura, de aquí la transcendencia de la escuela, la familia y la sociedad en general para que todos los individuos puedan desarrollar al máximo sus capacidades intelectuales” (p. 123). De modo que, al permitirle al educando explorar las habilidades individuales se proyecta que pueda llegar a asumir las del prójimo propiciando acciones empáticas.

En este sentido, Árnica et al., (2020) considera a partir de la postura de Gardner: “hay múltiples maneras de percibir el mundo, de conocer, procesar, representar y comunicar la información” (p.14) en donde es evidente la disparidad presente en cada aula de clase con posturas, preceptos, pensamientos, mecanismos de percepción y respuesta a situaciones así como de formas diversidad en la forma de aprendizaje; llevando a cada individuo a un proceso de auto reconocimiento y reaprendizaje para poder llegar a la comprensión y aceptación de los demás.

Por consiguiente, la importancia de relacionar el pensamiento con las emociones para generar una conexión racional entre el ser y el saber en la formación de ideas, hábitos positivos y concepciones que puedan dar lugar a una óptima convivencia del individuo en primera lugar consigo mismo en donde reconoce cualidades, aptitudes, actitudes y oportunidades de mejoramiento para así en segundo lugar convivir de manera armónica con el prójimo desde la aceptación, la tolerancia y el respeto; los cuales pueden llegar la conformación de acciones propias de la cultura inclusiva; como lo manifiesta Goleman (1998):

Las emociones, pues, son importantes para el ejercicio de la razón. En la danza entre el sentir y el pensar, la emoción guía nuestras decisiones instante tras instante, trabajando mano a mano con la mente racional y capacitando - o incapacitando – al pensamiento mismo (p. 31).

De tal forma, que cada persona desde las particularidades que posee desarrolla ciertas habilidades que al ser comprendidas y potencializadas pueden llevar a propiciar en el entorno social, familiar y educativo mayor toma de conciencia de la realidad propia y de la importancia de una coexistencia armónica al dejar de lado la formación de juicios subjetivos y desplegar una visión más amplia de la realidad personal así como con quienes puede llegar a interactuar; por tanto, el vínculo emoción e inteligencia dan lugar a una mayor clarificación de los valores propios de la inclusión.

Neurociencia, educación e inclusión

El conocimiento sobre el funcionamiento del cerebro de un individuo puede llegar a permitir la exploración de cómo lleva a cabo el proceso de enseñanza- aprendizaje; así, la neurociencia se debe ver como una herramienta importante para los educadores ya que puede permita profundizar sobre la relación, incidencia e importancia de estas; por tanto, se reevalúa y rediseña la práctica formativa; en este sentido, Oliva (2013) determina que:

El Aprendizaje cambia la estructura física del cerebro; El Aprendizaje organiza y reorganiza el cerebro; diferentes partes del cerebro pueden estar listas para aprender en tiempos diferentes; el cerebro es un órgano dinámico, moldeado, en gran parte, por la experiencia; la organización funcional del cerebro depende de la experiencia y se beneficia positivamente de ella; el desarrollo no es sólo un proceso biológico, sino que es también un proceso activo experiencial (p.360).

Es así, que las diferencias entre educandos son evidentes desde la percepción del saber, la forma de aprender y la aplicabilidad que pueda llegar a darle en la vida cotidiana; por consiguiente, la importancia de educar de manera integral dejando de lado la mecanización de saberes sin un fin lógico; constituyéndose en un factor transcendental para la construcción de valores inclusivos en la escuela; de tal forma, como lo sustenta Calzadilla y Nass (2016) “la integración del conocimiento de las neurociencias, en el modo de actuación profesional del docente, responde al hecho de que la Pedagogía,

como ciencia de las transformaciones, opera en la forma de pensar, sentir y actuar del sujeto”(p.22).

El rol docente se transforma para establecer mecanismos de seguimiento y acompañamiento; desde la apropiación de herramientas o mecanismos que le permitan apoyar y orientar a los estudiantes en el empoderamiento con significancia de competencias para la vida desde lo establecido por la ley, el Proyecto Educativo Institucional, siendo base tener presente las necesidades de cada educando desde la integralidad e inclusión, de tal manera, el rol del educando pasa a ser más activo, reflexivo y crítico; propiciando un ambiente más empático, tolerante desde el respeto por el otro.

Perspectiva paradigmática

El reconocimiento de aspectos como creencias, costumbres e ideas concebidas por herencia familiar o adquiridas como propias con el intercambio socio cultural de los individuos en diferentes contextos de la sociedad como la escuela, el trabajo o un grupo social lleva a reconocer desde la investigación educativa las diversas posibilidades que surgen a partir de ello; es así que, fundamentarlo como se ha descrito y bajo una visión ontológica, epistémica y axiológica resultan un respaldo significativo dentro del proceso que se lleva en relación con cultura inclusiva en básica primaria.

El discurso enmarcado sobre incluir a todos para llevar a la igualdad desde el respeto a la diversidad como derecho fundamental en donde se parte de la disparidad humana existente entre los seres humanos y de la importancia de encaminar ello al reconocimiento personal sin promulgar más desigualdad hasta el punto de interpretar la individualidad como parte de un todo; así, una concepción ontológica de inclusión en la escuela: “reconoce la co-presencia de múltiples sujetos encarnados, es decir, otras expresiones históricamente reprimidas, silenciadas y violentadas epistémicamente por la ideología dominante del campo, cuya inspiración proviene del legado del humanismo clásico” (Ocampo, 2021,p. 5).

La ruptura de visiones de superioridad por diversos factores subyace frente a la realidad de que igualdad va más allá del trato imparcial, se da desde el reconocimiento

de las singularidades, habilidades, hábitos y representaciones de cada individuo. La heterogeneidad es una latente en los diversos ámbitos en que el ser humano se desenvuelve; a la par, se mantienen algunos preceptos y nuevas ideas dan lugar a rupturas de pensamientos, consolidación de otros y continuidad en posturas extremas; por ende, se deben adherir acciones para reconstruir más no llevar a la homogeneidad sin una perspectiva de respeto a la individualidad fundando una oportunidad más no una barrera de integración de los seres humanos.

Una apreciación sesgada sobre cultura inclusiva escolar ha sido el direccionamiento hacia un grupo específico poblacional; al respecto, Ocampo (2021) lo define como: “un término eufemístico y con exceso de significado; cuando confundimos la educación especial con la inclusiva se asume la superficialidad de la representación errónea sancionada como régimen de verdad ampliamente celebrado al momento de presentar una versión más actualizada” (p. 444). De allí, la trasfiguración constructiva desde una perspectiva ética del ser; en donde cada uno cuenta desde la individualidad que lo caracteriza sin ser enmarcado en un grupo específico para resignificar la visión de inclusión.

Los fenómenos que se dan alrededor de cada centro escolar son evidentes y en ocasiones suelen ser difíciles de detectar y abordar; de igual forma, denotar las diferentes concepciones existentes entre educandos. La premisa latente es que los pensamientos y creencias de cada persona pueden llegar a evolucionar en relación con las vivencias o pueden establecerse como hechos inamovibles; constituyéndose en una incertidumbre al momento de incentivar el desarrollo de valores que lleven a la aceptación, tolerancia y aceptación del otro; en relación con ello, Díaz (2023) considera que: “a pesar de que el valor aparezca como un estado de mentalidad compartido culturalmente y que sirve para organizar, jerarquizar y orientar el acto ético, cada agente y grupo pueden procesar ese estado mental de un modo autónomo y diferenciado”(p.132).

Por ende, los juicios de valor que se dan en la mente de cada individuo pueden contraponerse con el otro, siendo parte de un *sistema biomoral* personal; de allí, la trascendencia de la valoración de una postura ética dentro del aprendizaje para engranar en el proceso formativo el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo mediante la creación, el repensar y la resolución de situaciones propias de la cotidianidad como base

para evolucionar en la capacidad de discernir entre lo moralmente bueno o malo según convicciones propias y las acopladas en una comunidad.

Fundamentación Legal

El marco legal se fundamenta en el ámbito internacional con la toma de decisiones para mejorar las condiciones de las personas con discapacidad; UNESCO (1960) en la conferencia general establece los mecanismos para evitar la discriminación y propiciar ambientes integradores en la educación desde el respeto a la diferencia; de igual forma, en la Asamblea General de las Naciones Unidas (1971) se cimienta la declaración de los derechos del deficiente mental; es un punto de partida en donde proponen siete puntos de igualdad de derechos en relación con los demás en cuanto a salud, protección, seguridad y acompañamiento.

Poco a poco se van especificando propósitos de bienestar integral hacia ciertos grupos poblacionales; así, la UNICEF (1989) establece los derechos del niño como declaratorio de protección y aseguramiento de que los estados propicien mecanismos para mejorar la calidad de vida de estos en los diferentes entornos en que se desenvuelve y más específicamente hacia la educación en la Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje (1990) especifica la necesidad de llegar a que todos tengan una garantía de acceso y permanencia con calidad, incentivando la derrota de todo tipo de barreras existentes entre comunidades; siendo la educación el factor decisivo para fomentar prácticas inclusivas.

Igualmente, la ONU (1993) emite las Normas *Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad*; las cuales ratifican las anteriormente mencionadas y formula específicamente acciones hacia la igualdad de participación de las personas con discapacidad. En el artículo seis en relación con educación, insta a los gobiernos a formular estrategias para incorporar a todas las personas con discapacidad a centros educativos mediante políticas, programas y estrategias curriculares al interior de las escuelas; las cuales se ratifican en la Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales (1993) llevando en la primera acción

a plantear una educación para todos sin distinción alguna; dando lugar a comunidades de aprendizaje, escuelas integradoras desde una formación de calidad y con eficiencia.

La ONU en 2015 establecen una agenda mundial para contrarrestar la desigualdad social, económica y educativa; así como, mitigar el daño ambiental a nivel mundial mediante los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) como meta para el 2030. Las acciones propuestas se alienan con cultura inclusiva en el planteamiento de educación de calidad desde la visión del establecimiento de políticas locales y nacionales que den lugar a neutralizar la discriminación a personas con discapacidad, por el género, poblaciones vulnerables, grupos indígenas o etnias; que conlleva a pensar de modo diferente; de allí, el valor de dar lugar a todos para convivir en paz desde reconocer la diversidad existente.

En Colombia se establece desde lo determinado en primer lugar en la Constitución Política de Colombia (1991); el Artículo 13 determina la libertad e igualdad a partir del nacimiento de todas las personas; en donde poseen las mismas oportunidades indistintamente del origen, raza y otros elementos que puedan llegar a ser tenidos en cuenta para discriminar. Esto lleva a garantizar la igualdad de todos los ciudadanos indistintamente del rol determinado en la sociedad; por ende, se avala el derecho a recibir una formación integral con equidad; pues el educando forma parte activa y funcional de la sociedad; de esta manera, se está determinando la eficacia del desarrollo de una identidad en la escuela como se señala en el artículo 70 de la misma:

...La cultura en sus diversas manifestaciones es fundamento de la nacionalidad. El Estado reconoce la igualdad y dignidad de todas las que conviven en el país. El Estado promoverá la investigación, la ciencia, el desarrollo y la difusión de los valores culturales de la Nación. (p.12)

En consecuencia, la cultura es protegida y vista como parte esencial en el desarrollo de los ciudadanos; de igual modo, la Ley 115 de febrero 8 de 1994; el Artículo 1 que define la Educación (1994) como: “Un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (p.1). La fusión de diversos elementos indispensables para funcionar de forma constructiva en la sociedad está dada para que

toda persona puede desarrollar habilidades, destrezas y competencias como parte activa de la misma; más no como un obstáculo para esta.

En la misma ley, el artículo 5 determina como Fin de la Educación; numeral seis:” El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad” (p.1). Por ende, cualquier persona debe ser integrada para convivir en la diferencia con respeto de la identidad cultural propia y de los demás; indistintamente de la procedencia o situación que la puede hacer diferente.

Dentro del artículo 41 de las obligaciones del estado numeral 9 de la ley 1098 de 2006 del código de la infancia y la adolescencia determina la importancia de: “Formar a los niños, las niñas y los adolescentes y a las familias en la cultura del respeto a la dignidad, el reconocimiento de los derechos de los demás, la convivencia democrática y los valores humanos y en la solución pacífica de los conflictos” (p. 24). Así, se cohesiona estado, familia y escuela en la fortificación de valores colectivos inclusivos.

En coherencia con lo anterior la ley 1620 de marzo de 2013 crea el Sistema Nacional De Convivencia Escolar y plantea como objeto en el artículo número 1 “...contribuir a la formación de ciudadanos activos que aporten a la construcción de una sociedad democrática, participativa, pluralista e intercultural...” (p.1). De tal forma, contribuye a la formulación de mecanismos dentro de las comunidades educativas que defiendan, promuevan y establezcan la equidad e inclusión como eje cultural.

En el artículo 11 de la ley 1618 de 2013 dispone que el Ministerio de Educación debe reglamentar y dar garantía con calidad para que todas las personas con discapacidad tengan acceso a la educación fundamentada en una cultura inclusiva; en este sentido, el apartado uno ítem A precisa la obligación de : “Crear y suscitar una cultura de respeto a la diversidad desde la perspectiva de los niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales, como sujetos de derecho, específicamente su reconocimiento e integración en los establecimientos educativos oficiales y privados”(p.18). De esta manera, se da forma para que se incorporen diversos grupos en de las comunidades educativas y así fomentar capacidades inclusivas para todos.

La ley 1421 de 2017 la cual subroga parte del Decreto número 1075 de 2015 en la sección dos, subsección uno de disposiciones generales y basada en la Ley 1346 de

2009; artículo 2.3.3.5.2.1.3. de los principios y específicamente sobre las actuaciones propias determina la incorporación de actitudes, acciones y otros aspectos claves que se relacionan directamente con educación inclusiva y escolar; las cuales promulgar para fomentar:

a saber: i) el respeto de la dignidad inherente, la autonomía individual, incluida la libertad de tomar las propias decisiones, y la independencia de las personas; ii) la no discriminación; iii) la participación e inclusión plenas y efectivas en la sociedad; iv) el respeto por la diferencia y la aceptación de las personas con discapacidad como parte de la diversidad y la condición humanas; v) la igualdad de oportunidades; vi) la accesibilidad; vii) la igualdad entre el hombre y la mujer; viii) el respeto a la evolución de las facultades de los niños y las niñas con discapacidad y de su derecho a preservar su identidad.(p.3)

De acuerdo con lo anterior, dicha ley viabiliza el camino hacia la inclusión educativa con un ámbito más amplio en donde la diferencia puede llegar a forma parte de la normalidad mediante una flexibilización curricular en concordancia con las posibles dificultades de aprendizaje o discapacidades de los educandos. De igual manera, esta proyecta el Derecho Universal de Aprendizaje (DUA) para la formación de instrumentos unificadores y diversificadores de criterios en el proceso enseñanza-aprendizaje integral para todos los estudiantes; en donde el educador innove para atender la diversidad presente en el aula como camino a la inclusión; al respeto, en el artículo 2.3.3.5.1.4 la define como:

Un proceso permanente que reconoce, valora y responde de manera pertinente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de los niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, cuyo objetivo es promover su desarrollo, aprendizaje y participación, con pares de su misma edad, en un ambiente de aprendizaje común, sin discriminación o exclusión alguna, y que garantiza, en el marco de los derechos humanos, los apoyos y los ajustes razonables requeridos en su proceso educativo, a través de prácticas, políticas y culturas que eliminan las barreras existentes en el entorno educativo. (p.3)

Así mismo, dentro del documento CONPES 4100 (2022) reconociendo la importancia de integrar con respeto a la población migrante venezolana establece estrategias y acciones para garantizar la educación en todos los niveles de enseñanza

mediante una ruta de seguimiento dando garantía al *acceso, bienestar y permanecía*; siendo la escuela, la base de solidificación de acciones inclusivas en donde todo ciudadano nacional o extranjero hace contribuciones y son un potencial para el desarrollo del país.

De igual forma la Ley 2216 de 2022 promueve la igualdad de las personas con personas con trastornos específicos de aprendizaje dando garantía para acceso a las aulas de clase de forma regular, y así, asegurar el derecho a la educación de forma integral sin limitaciones de los niños, de igual manera, indica las funciones del Ministerio de Salud y protección social, Ministerio de Educación Nacional, Secretarías de Educación y Establecimientos Educativos oficiales y privados para llevar diagnósticos y procesos en concordancia con las necesidades de los educandos.

A través del decreto 459 de 2024 El Ministerio de Educación Nacional busca la adhesión de la familia como estrategia integradora en el proceso formativo de los educandos; dentro del capítulo 1 sección 1 estipula la importancia de la alianza familia - escuela para fortalecer la diversidad y respetar las características propias de cada cultura desde la promoción, divulgación y apropiación de los derechos humanos; como lo estipula el artículo 2.3.4.1.1.2. en relación con la finalidad de dicho decreto en donde: “Las familias son el primer contexto de socialización de los individuos que generan procesos identitarios de orden individual y colectivo que crean capital humano y tejido social” (p.5).

Lo anterior, se alinea con la ley 2383 de 2024 que busca la implementación de educación emocional en articulación con el desarrollo integral en los planteles educativos del país mediante cuatro líneas de intervención: formación en valores y hábitos de vida saludable, cualificación docente, fortalecimiento de las relaciones interpersonales e instrucción a padres de familia o cuidadores; las cuales deben ser diseñadas desde la realidad de cada contexto para suscitar un mayor impacto social.

La legislación colombiana ha ido dando parámetros normativos para centros educativos en los distintos niveles de enseñanza; y así, formular hechos precisos organizativas para formar el camino hacia una cultura inclusiva en concordancia con la aplicación de los derechos básicos y lo establecido por la Constitución política. Pero, es conveniente resaltar el desconocimiento y falta de apropiación en diferentes casos,

impidiendo la aplicación contextualizada; por ende, conseguir resultados en concordancia con las disposiciones legales y la autenticidad escolar resultaría una derrota.

CAPITULO III

Metodología

En el presente capítulo se relaciona la fundamentación metodológica a llevar en el proceso–investigativo para la aproximación teórica de la cultura inclusiva escolar en básica primaria en el sistema educativo colombiano. Parte del paradigma interpretativo la cual busca denotar actos de los educandos; por medio del enfoque cualitativo; delimitado por categorías y etapas por medio de la investigación etnográfica en donde la observación, la entrevista estructurada y el diario de campo se constituyen en los instrumentos de recolección de datos para llevar a cumplir con el objetivo general.

Paradigma de la investigación

La investigación se plantea por medio del paradigma interpretativo; para Burrell y Morgan (1979) este “Se informa por la preocupación de comprender al mundo tal como es, de entender la naturaleza primordial del mundo social en el campo de la experiencia subjetiva” (p.29); es significativo reconocer en los integrantes de la comunidad educativa los factores que inciden en el reconocimiento del otro y los posibles en las problemáticas dadas con el rechazo, indiferencia o exclusión hacia los demás; de la misma forma, Rocoy (2007) " considera que el conocimiento no es neutral. Es relativo a los significados de los sujetos en interacción mutua y tiene pleno sentido en la cultura y en las peculiaridades de la cotidianidad del fenómeno educativo."(p.17).

Es elemental inspeccionar la cotidianidad del individuo como ser social; en este mismo sentido, López (s.f) toma en cuenta que: “Este paradigma defiende la realidad como construida por el hombre sujeto- social, y considera a este a su vivencia subjetiva como preceptores y creadores de la realidad” (p. 65); cada ser humano como ser único construye los parámetros de trato a partir de la propia experiencia; por consiguiente, mediante este paradigma el investigador puede conocer patrones, formular supuestos y plantear teóricos.

Enfoque de la investigación

La investigación se aborda a través del enfoque cualitativo; busca determinar los factores que inciden en los educandos a fin de ser incluyentes o no en el rol desempeñado en el aula de clase y así evidenciar expresiones propias frente a otro; en este sentido, Campos (2009) sugiere que: “la investigación se orienta a generar una teoría mediante un proceso inductivo, que va de lo específico a lo general, que se inicia con observaciones que son sometidas a situaciones de análisis para determinar patrones, congruencias, diferencias, entre otros” (p.25).

De este modo, se parte de una certeza social en donde se estudia el ámbito familiar y educativo para determinar patrones, sucesos y comportamientos tenidos por los educandos en la toma de decisiones frente a los demás; en relación con las diferencias físicas, intelectuales o sociales; con la premisa de la existencia de una sociedad diversa y pluralista, en la cual se desenvuelven actualmente los individuos; así, la investigación cualitativa apoya el proceso reflexivo y flexible en un estudio; al respecto Maxwell (2013) expresa:

El Diseño de investigación cualitativa, que debe hacerse explícito y que es algo que tiene lugar durante todo el estudio y no sólo el comienzo, consiste en un proceso reflexivo que opera en cada una de las etapas de un proyecto, es flexible, y no rígido, e inductivo, en lugar de seguir una secuencia estricta u originarse de una decisión inicial. (p.30)

En este sentido, la investigación se busca cumplir con los objetivos específicos propuestos ajustándose a la existencia encontrada sin afectar el proceso; el investigador cuenta con herramientas abiertas que permiten aprovechar cada fase para reformular los mecanismos de control y seguimiento dando lugar a la reconfiguración sin desligarse de propósito general.

Método de la investigación

La tesis se apoya de acuerdo a la investigación etnográfica tradicional; de acuerdo con, Goetz y LeCompte (1984) postulan que “Comprende los estudios antropológicos

sobre enculturación y aculturación, los estudios de la sociología sobre socialización y educación institucionalizada y los estudios psicológicos acerca de la cognición y el aprendizaje sociocultural y del desarrollo del niño y el adulto” (p. 9); de igual modo, al observar, registrar y hacer seguimiento a los hechos de en un grupo específico de estudiantes en relación en la manera como se interrelacionan y como los prejuicios pueden generar rechazo o aceptación hacia los demás; permite plasmar un estado; es una mirada alrededor más para identificar patrones que para juzgarlas, de igual forma, las concepciones docentes aportan a la construcción de percepciones y formas de ver el entorno escolar.

Lo anterior, llevar a compilar, analizar y fundamentar datos significativos de los prejuicios y elecciones; ello, apoyado de diversos estudios que permeen los posibles de las concepciones de los estudiantes para llegar a ser incluyentes o excluyentes en la escuela y por ende en el rol de ciudadano; más hoy día en donde la empatía debe ser un eje social y cultural.

Diseño de la investigación

El diseño de investigación es de campo; por medio de esta, la investigadora evidencia la realidad en relación con los actos de los educandos hacia los demás y como estos pueden ser constituidos en hechos para la valoración de la existencia o no de una cultura inclusiva en la Institución Educativa Julius Sieber; la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2016) la fundamenta y conceptualiza así:

Se entiende por Investigación de Campo, el análisis sistemático de problemas en la realidad, con el propósito bien sea de describirlos, interpretarlos, entender su naturaleza y factores constituyentes, explicar sus causas y efectos, o predecir su ocurrencia, haciendo uso de métodos característicos de cualquiera de los paradigmas o enfoques de investigación conocidos o en desarrollo. (p. 18)

La falta de empatía entre las personas hace necesario la fundamentación de las causas de dichos actos; la escuela como *territorio de paz* hace un llamado a que la inclusión sea transversal al Proyecto Educativo Institucional; sin embargo, existen

obstáculos culturales imposibilitando el reconocimiento del otro como igual; por consiguiente, la investigación de campo permite determinar la naturaleza de ciertos eventos que forman barreras sociales, culturales y educativas entre los miembros de una misma colectividad.

Fases de la investigación

La tesis se desarrolla en función de la investigación etnográfica con las fases propuestas por Goetz y LeCompte (1984) basada en dos ejes: objetivos y exposición del fundamento teórico mediante cuatro fases; planteadas en concordancia con el objeto de estudio y el objetivo propuesto en la investigación; según Cotán (2020):

La primera de ella radica en el trabajo previo al acceso al campo estableciendo las cuestiones de la investigación, el marco teórico y la selección del grupo de estudio. En la segunda fase, el investigador plantea cómo acceder al campo de estudio, selecciona a los estudiantes y establece las estrategias y técnicas de recogida de información. La tercera fase se basa en el trabajo de campo y, para finalizar, la cuarta fase, se centra en el análisis de la información obtenida y emisión de informe. (p.96)

En concordancia con lo anterior, las fases de investigación se dan así: determinar por medio de cuestionamientos el problema, objeto de estudio y planteamiento teórico que fundamenta la investigación; seguido se seleccionan los informantes claves junto con las categorías para determinar las acciones de los educandos al interior de la escuela; después se hace un trabajo de campo por medio de la observación, entrevista a docentes y registro de diario de campo para comprender los procesos pedagógicos promovidos para propiciar una cultura inclusiva escolar en los niños y finalmente se formula aspectos teóricos encaminados a determinar el desarrollo de esta en los niños de primaria de la Institución Educativa Julius Sieber de Tunja.

Escenario de la investigación

Para Goetz y LeCompte (1994): “El proceso de diagramar un escenario o grupo y perfilar las características de un colectivo de individuos supone: 1) una completa

documentación de los rasgos y atributos dominantes dentro de escenario o el grupo...” (p. 98); por ende, es fundamental reconocer el escenario en donde se desarrolla la investigación; precisando la conformación de la comunidad educativa de la Institución Educativa.

El desarrollo de la investigación se lleva a cabo en Colombia en el municipio de Tunja capital del departamento de Boyacá; para 2021 contaba con aproximadamente 180.568 habitantes de los cuales el 95,7 % se encuentran en la zona urbana y 7.764 el 4,3% en la parte rural. La ciudad cuenta con 14 Instituciones Oficiales (Dos de régimen especial) con cobertura para 2020 de 38.148 estudiantes aproximadamente.

Contexto de estudio

La Institución Educativa Julius Sieber está ubicada en la zona urbana del sector Norte de Tunja; atendiendo para 2023 a 705 estudiantes en una única sede; secundaria y media en la jornada de la mañana, preescolar y primaria en la jornada de la tarde. Actualmente la matrícula de población migrante venezolana es de 83 estudiantes correspondiente al 11,7%, 37 educandos un 5,2% provienen de familias desplazadas, 37 estudiantes catalogados como de inclusión un 5,2% (Discapacidad intelectual, múltiple, trastorno de espectro autismo, psicosocial y trastorno específico de aprendizaje) sin contar con quienes no tiene una caracterización; 2 educandos 0,2% del total denotados como talento excepcional en artes y letras.

La planta docente está conformada por 1 rector, 1 coordinadora, 2 docentes orientadoras (una asignada a primaria y una a secundaria), 1 docente de preescolar, 10 docentes de primaria y 24 docentes de secundaria y media. La Institución cuenta con una única sede atendiendo a los educandos en dos jornadas: secundaria en la mañana y preescolar y primaria en la jornada de la tarde. Los docentes de primaria manejan todas las áreas en el grado asignado; llevan a los estudiantes desde primero a quinto del ciclo; permitiendo el reconocimiento de las necesidades, dificultades, aptitudes y habilidades de los educandos.

Las familias se ubican en los estratos 1,2 y 3 correspondiente a bajo y medio en la sociedad colombiana; los cuales viven cerca del colegio, algunos en veredas y

municipios cercanos; 671 familias viven en la zona urbana y 34 en zonas rural. Del total de las familias 64 tiene vivienda propia; 12 conviven con familiares; 87 no registran el tipo de vivienda y 542 pagan arriendo. Los hogares están conformados por hogares heteroparentales, monoparentales, extendidas y ensambladas.; la mayoría de los padres trabajan de forma independiente destacándose actividades informales dedicándose principalmente a oficios varios, ayudantes de construcción, independientes, empleos de corta duración u ocasional.

Informantes Clave

El proceso investigativo se lleva a cabo con docentes de primaria de la Institución Educativa Julius Sieber; el grupo de educadores está conformado por 10 docentes mujeres, oscilando las edades entre 36 a 65 años; cuya experiencia se ha desarrollado en el sector oficial por 9 de ellas y 1 proviene del sector privado; del total de docentes de primaria se tomarán como informantes claves a 6 de ellas. Los cuales que tienen nivel de posgrado en diferentes áreas del saber y se desempeñan de igual forma en niveles diferentes en primaria de la Institución Educativa. Se relacionan en la tabla 1 dando un código que sirve para el análisis de la información; de esta forma, Goetz y LeCompte (1984) señala que:

La utilización de informantes clave puede añadir a los datos de base un material imposible de obtener de otra forma, a causa de las limitaciones temporales de los estudios. Por otra parte, al ser normalmente los informantes clave individuos reflexivos, están en condiciones de aportar a las variables de proceso intuiciones culturales que el investigador no haya considerado. (p. 134).

Por eso, los informantes seleccionados favorecen identificar los preconceptos, actitudes y cualidades existentes; así como los comportamientos tenidos en la interrelación en el entorno escolar; de esta forma, se pueden generar hipótesis y supuestos que lleven a teorizar las implicaciones inclusivas o excluyentes de los educandos y determinar los factores que inciden en la cultura inclusiva de la Institución Educativa.

Tabla 1 *Informantes claves*

CÓDIGO	FORMACIÓN ACADÉMICA	NIVEL DE DESEMPEÑO
D1	Magister en gestión de la informática educativa.	3° de primaria.
D2	Magister en derechos humanos.	1° de primaria.
D3	Magister en educación.	2° de primaria.
D4	Magister en educación.	2° de primaria.
D5	Magister en neuropsicología y educación.	4° de primaria.
D6	Magister en educación.	5° de primaria.

Fuente: Elaborado por el autor.

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información

La investigación tiene una posible variedad de técnicas e instrumentos que permiten la recolección de información, en este sentido; Hernández, Fernández y Baptista (2014) “en la indagación cualitativa los instrumentos no son estandarizados, sino que se trabaja con múltiples fuentes de datos, que pueden ser entrevistas, observaciones directas, documentos, material audiovisual, etc.” (p. 397); de allí la consideración de poseer consolidado los mecanismos para tal fin.

En el proceso investigativo llevado se utiliza como fuente de recolección de la información, la observación; puesto que, existe una comunicación diaria del investigador con los educandos, como lo señala Martínez (1998) “La observación participativa esta es la técnica clásica primaria y más usada por los etnógrafos para adquirir información” (p.63); es partir de una existencia vivencial en donde se nota con claridad la interacción entre los educandos. Como parte de la recolección de información se estructura un diario de campo en donde se anotan sucesos, comentarios e interpretaciones de lo observado.

De igual forma, se usa la entrevista estructurada a docentes, la cual posibilita sistematizar pensamientos, ideas y concepciones de entorno educativo; en este sentido, Peralta (2009) determina que: “permiten recoger datos sobre acontecimientos y aspectos subjetivos de las personas, es decir, sus creencias, actitudes, valores, opiniones o conocimiento de algo, que sólo así se pueden obtener” (p.48).De tal forma, puede logra una mayor interacción con miembros de la comunidad educativa y obtener una visión clara y amplia de la realidad existente sobre cultura inclusiva en Básica Primaria de la Institución Educativa Julius Sieber; el guion de la entrevista se encuentra en el Anexo A-1.

Validez y fiabilidad

La tesis fundamenta el proceso de validez de acuerdo con los preconceptos de los educandos y el ámbito en que se desenvuelve; así, Goetz y LeCompte (1984) sustentan que: “Entre las medidas de la credibilidad científica (fiabilidad interna y externa, validez interna y externa) los problemas de la validez externa son los más descuidados por los etnógrafos. La problemática, fines y aplicaciones de la investigación etnográfica repercuten en la definición y la solución de las cuestiones de la validez externa” (p. 225); de tal manera, la significancia de abarcar con claridad lo observado en el ambiente del estudiante y la incidencia familiar o social en la que se encuentra.

Técnica de Interpretación de Resultados

El análisis de la información se realizará mediante un proceso analítico, teorizado en donde se dan ciertos pasos durante el mismo; como determina, Goetz y LeCompte (1984), la percepción (en donde se registran los acontecimientos tal como se dan), se fijan categorías en coherencia con los objetivos trazados y las fases investigativas para lograr establecer comparaciones y contrastación de la información recolectada (estas se dan en el trabajo de campo).

Es así como después de realizar la recolección de la información se procede a establecer las categorías generales que surgen a partir de atributos y propiedades en coherencia con los objetivos establecidos; de igual forma, se tienen en cuenta las categorías emergentes que puedan manar dentro del proceso interpretativo dado a los instrumentos de recopilación de datos.

Se hace seguido la vinculación de las categorías mediante el uso de Atlas ti como herramienta informática de reconocimiento y relación de estas; se establecen las categorías, subcategorías y denotan las emergente; al respecto, Varguillas (2006) determina que: “el proceso implica cuatro etapas: Codificación de la información (de los datos); Categorización; Estructuración o creación de una o más redes de relaciones o diagramas de flujo, mapas mentales o mapas conceptuales, entre las categorías; y Estructuración de hallazgos” (p.75).

De esta se pasa al correlacionar los hallazgos con otras fuentes dando para hacer la interpretación respectiva y sustentada de forma teórica para así llegar al cumplimiento del objetivo general propuesto. La reflexión hace posible la construcción o ratificación de supuestos contemplando la fundamentación propuesta para generar una aproximación teórica de la cultura inclusiva en básica primaria de la Institución Educativa Julius Sieber.

Criterio de rigurosidad

El proceso dentro la investigación cualitativa requiere de un seguimiento por medio de un núcleo común transversal para corroborar la veracidad, autenticidad e incidencia teórica; para el presente estudio se hace por medio del criterio de credibilidad en donde el investigador debe mantener una postura objetiva del papel que desempeña; de tal forma, la credibilidad actúa como: “la correspondencia entre la forma en que el participante percibe los conceptos vinculados con el planteamiento y la manera como el investigador retrata los puntos de vista del participante” Mertens (como se citó en Hernández, et al.2014). Para así, fundamentar con imparcialidad lo observado de forma fiel para analizar, concluir y llegar a una teorización.

CAPITULO IV

Análisis E Interpretación

Los resultados y respectivo análisis se dan a conocer en el siguiente capítulo; al determinar similitudes que dan lugar al establecimiento de categorías, de este mismo proceso se constituyen las subcategorías que revelan una relación de la cultura inclusiva en primaria. Es considerable denotar que están surgen categorías dentro del análisis de las entrevistas y la observación, complementando y aportando al proceso de teorización de acuerdo con el método etnográfico tradicional de investigación; al respecto, Martínez (1998) considera que:

Si el nivel de reflexión continúa, relacionando siempre más entre sí las categorías o clases encontradas y sus atributos y propiedades, irán apareciendo más nexos y analogías y las teorías implícitas poco a poco se harán explícitas, se harán evidentes: aparecerá en nuestra mente alguna teoría sustantiva, es decir, una red de relaciones entre las categorías (p.85).

Para llegar al proceso de interpretación de la información se realiza transcripción de las entrevistas; en Atlas ti versión 8, seguido mediante un análisis fluyen 6 categorías de acuerdo con los objetivos establecidos, así: definición y características de la cultura inclusiva escolar, valores fundamentales de la cultura inclusiva escolar, factores que influyen en el desarrollo de una cultura inclusiva escolar, barreras para establecer la inclusión educativa, estrategias y mecanismos para fomentar la inclusión educativa y conocimiento normativo en inclusión educativa; de igual forma, de estas surgen unas subcategorías; las cuales se subdividen en unidades de significancia que manan de las entrevistas a los informantes claves como se compilan en la tabla número 2.

Seguido se hace una profundización analítica – teórica interpretativa de las categorías creadas tomando como base la fundamentación teórica planteada; ello por medio de la investigación cualitativa y con el método etnográfico; en donde se establece conexión con las subcategorías para develar las concepciones e ideas para plantear posibles interrelaciones De allí, se esbozan las redes interrelacionando para profundizar

en aspectos claves de la cultura inclusiva escolar de la comunidad educativa desde la perspectiva docente.

Tabla 2 *Categorías y subcategorías*

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	UNIDADES DE SIGNIFICANCIA
DEFINICIÓN Y CARACTERÍSTICAS DE LA CULTURA INCLUSIVA ESCOLAR	Concepto de cultura inclusiva escolar	Ambiente de respeto, aceptación y equidad Inclusión de la diversidad en el aprendizaje Atención a las particularidades de los estudiantes
	Características de la cultura inclusiva en la institución educativa	Flexibilización de los procesos de enseñanza Cultura de tolerancia y empatía Estrategias de adaptación según la diversidad
VALORES FUNDAMENTALES DE LA CULTURA INCLUSIVA ESCOLAR	Valores más mencionados	Respeto Empatía Igualdad/equidad Flexibilidad Solidaridad
FACTORES QUE INFLUYEN EN EL DESARROLLO DE UNA CULTURA INCLUSIVA ESCOLAR	Factores positivos	Flexibilización curricular Acceso a información y capacitación docente Fomento de políticas públicas sobre diversidad
	Factores negativos	Cantidad elevada de estudiantes por aula Falta de recursos didácticos y materiales Diagnósticos inadecuados o ausentes
BARRERAS PARA ESTABLECER LA INCLUSIÓN EDUCATIVA	Estereotipos y preconcepciones sobre la inclusión	Creencia de que la inclusión solo es para estudiantes con discapacidad Miedo a la discriminación por parte de las familias Falta de aceptación y apoyo de los padres
	Falta de coordinación y apoyo interinstitucional	Falta de cohesión entre sector salud y educación Desconocimiento docente sobre inclusión educativa Falta de trabajo en equipo
ESTRATEGIAS Y MECANISMOS PARA FOMENTAR LA INCLUSIÓN EDUCATIVA	Prácticas docentes inclusivas	Trabajo colaborativo y en equipo Uso de metodologías flexibles y ajustadas a la diversidad Evaluación diagnóstica continua
	Mecanismos institucionales para la inclusión	Ruta de atención en el PEI Elaboración de PIAR y DUA Remisión a psico orientación y docente de apoyo
CONOCIMIENTO DE NORMATIVIDAD EN INCLUSIÓN EDUCATIVA	Leyes y decretos mencionados	Ley 115 de 1994 Ley 1421 de 2017 Ley 2216 de 2022
		Decreto 366

Fuente: Elaborado por el autor.

Categoría 1: Definición y características de la cultura inclusiva escolar

La cultura inclusiva en la escuela es relacionada por algunos autores con el clima escolar y los valores propios de una colectividad para formar acciones de equidad; de tal forma, los integrantes de dicha asociación se sientan acogidos, seguros, protegidos y visibles ; en este sentido; Jiménez y Mesa (2021) proponen que: “La cultura inclusiva es la búsqueda de procesos de construcción social y la lucha contra la desigualdad; además, se relaciona con una educación “social, emocional, académica y ética” que tiene como objetivo la transformación del clima escolar” (p.5).

De igual forma, se caracteriza por generar una identidad por medio de la igualdad, la cooperación y el fortalecimiento de valores comunes a los miembros de las comunidades educativas; siempre con la búsqueda del fortalecer el desarrollo particular desde la integralidad pedagógica y social; y así, contribuir a fortificar en cada individuo la toma de decisiones, la apropiación de ideas para poder resolver situaciones a partir de la práctica del diálogo y la autorregulación de las emociones. Para la entrevista se inicia con el cuestionamiento ¿Qué es cultura inclusiva educativa o escolar? Los informantes claves dan respuesta de la siguiente forma:

D1: Se refiere a la creación y promoción de un entorno educativo en el que todos los estudiantes, independientemente de sus características, capacidades, necesidades, condiciones sociales, culturales o económicas, sean valorados, respetados y apoyados en su aprendizaje y desarrollo integral.

D2: Una cultura inclusiva el espacios y ambiente de aprendizajes para todos, haciendo uso de metodologías flexibles, donde se tenga en cuenta ritmos y estilos de aprendizaje.

D3: Ambiente propicio que busca el respeto, la aceptación e igualdad de derechos teniendo en cuenta las diferencias y particularidades de las personas.

D4: Entendiendo a la cultura como un todo un sistema de valores creencias y costumbres cultura inclusiva en el entorno en el que todos los miembros de la institución pueden desenvolverse desde la diversidad.

D5: Cultura inclusiva es valorar las diferencias y las necesidades de los estudiantes también es promover la igualdad.

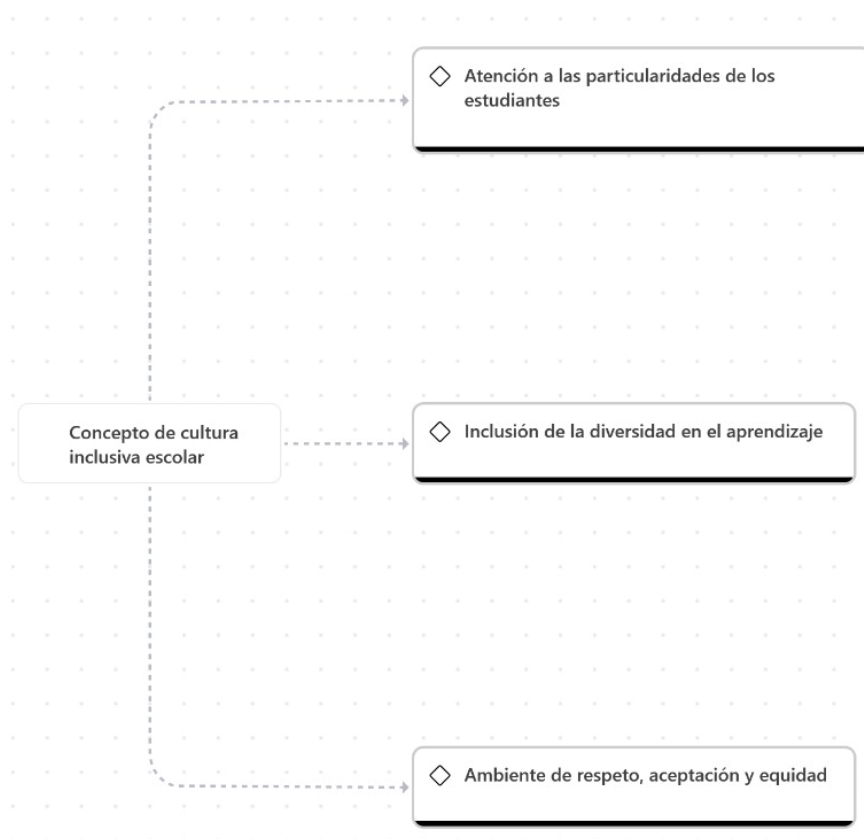
D6: Atención a los estudiantes con capacidades diversas sin discriminación atendiendo a sus particularidades.

De acuerdo con lo anterior se establecen tres unidades de significancia: *atención a las particularidades de los estudiantes, inclusión de la diversidad en el aprendizaje y ambientes de respeto, aceptación y equidad* que se observan en la figura 1 en relación con la perspectiva docente de cultura inclusiva escolar en donde se concibe como la atención de todos los estudiantes sin distinción; siendo real y latente la diversidad presente pero resaltando lo imperativo del desarrollo individual con la promoción de valores para contrarrestar la discriminación. Se revela la insistencia de individualidad con la diversidad presente; al respecto, Fernández (2005) propone que:

Lo cierto es que en nuestro intento de distinguir la singularidad de la diversidad no podemos evitar tropezar de lleno con el clásico problema de la individuación. Lo diverso, lo que hace que un individuo sea distinto de otro de la misma especie, debería ser algo individual; sin embargo, ya no puede tratarse de la mera singularidad (el aquí y ahora), sino que ha de ser cierto contenido que proporciona la diversidad (p. 42).

La singularidad de un individuo debe ser aceptada, acogida y potencializada para gestar la diversidad; de allí, que la postura de Howard Gardner de la capacidad latente que posee cada persona al desarrollar las ocho inteligencias sin distingo de las particularidades propias del ser familiar y social promueven la ruptura de barreras tradicionalistas corrosivas en el desarrollo del ser ; en este sentido: “La Teoría de las Inteligencias Múltiples se basa en el pluralismo, el contextualismo y el individualismo. Esta teoría desafía la concepción tradicional de la inteligencia y destaca la diversidad y la singularidad de las capacidades intelectuales en cada individuo” (Flores y González, 2024, p.13).

Figura 1 Unidades de significancia de subcategoría concepto de cultura inclusiva escolar.



Fuente: Elaborado por el autor.

En cuanto a la pregunta ¿Cuáles son las características resaltantes de la cultura inclusiva en el contexto de la Institución Educativa?; la cual, se enmarca en la primera categoría; se relacionan tres unidades de significancia: *estrategias de adaptación según la diversidad, cultura de tolerancia y empatía y flexibilidad en los procesos de enseñanza* como se observa en la figura 2; estas unidades surgen de las respuestas proporcionadas por los informantes claves:

D1: Diversidad, currículo flexible, eliminación de cualquier obstáculo del entorno pedagógico, convivencia basada en el respeto y solidaridad.

D2: Una cultura inclusiva se caracteriza por propiciar ambientes escolares que deben estar permeados por el respeto a la diferencia, la diversidad. Formación de individuos empáticos, con habilidades emocionales que les permita comunicar de manera asertiva.

D3: Vivencias de diversas formas de aprender y enseñar. Cultura de tolerancia y empatía con la diversidad.

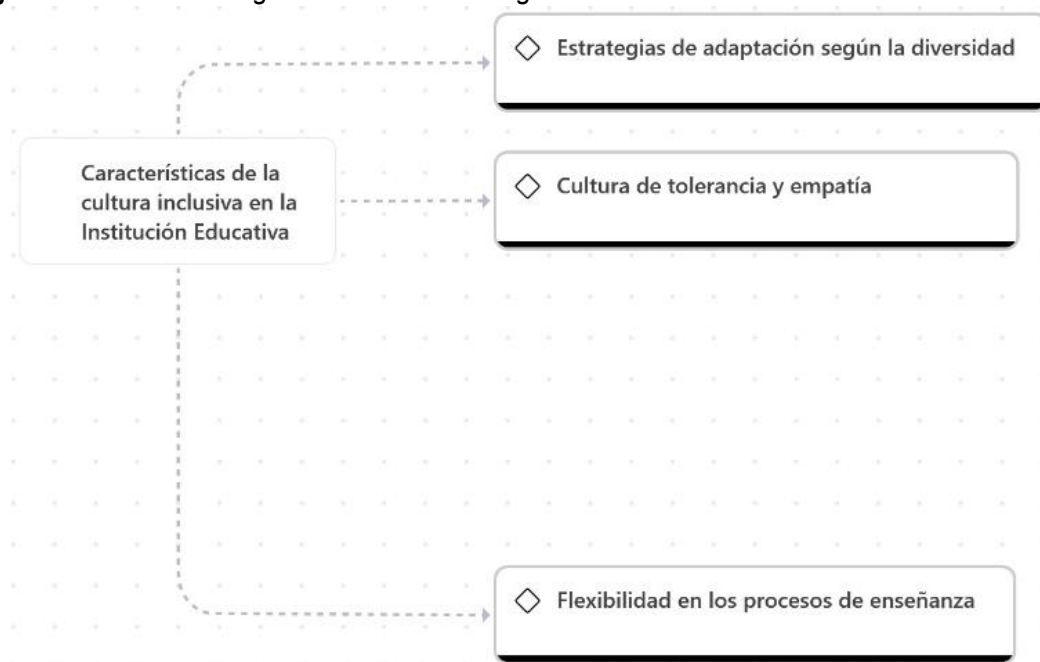
D4: Que debe atender a la diversidad a través de la flexibilización para adaptarse al contexto de la institución es indispensable el apoyo y recursos para la atención de casos específicos se necesita la colaboración de toda la comunidad.

D5: Respetar la individualidad fomentar la participación y flexibilidad frente a los procesos.

D6: Identificar y superar barreras, fomentar el respeto y la colaboración y realizar adaptaciones según la diversidad.

Las características determinadas por los docentes entrevistados se relacionan con los conceptos proporcionados en cuanto a los valores presentes dentro de la cultura inclusiva en la Institución Educativa; de esta forma, Booth y Ainscow (2011) determinan que: “Hacer lo correcto implica relacionar las distintas prácticas y acciones escolares con los valores. Relacionar tus acciones con tus valores puede ser el paso más práctico para la mejora de tu centro” (p.15); de forma similar dan valor a la diversidad como eje para generar un ambiente cohesivo y armonioso; por otro lado, se resalta la flexibilización curricular con estrategias adaptativas que dan lugar a una cultura inclusiva escolar; así como a los diferentes recursos que pueden apoyar la práctica integral pedagógica.

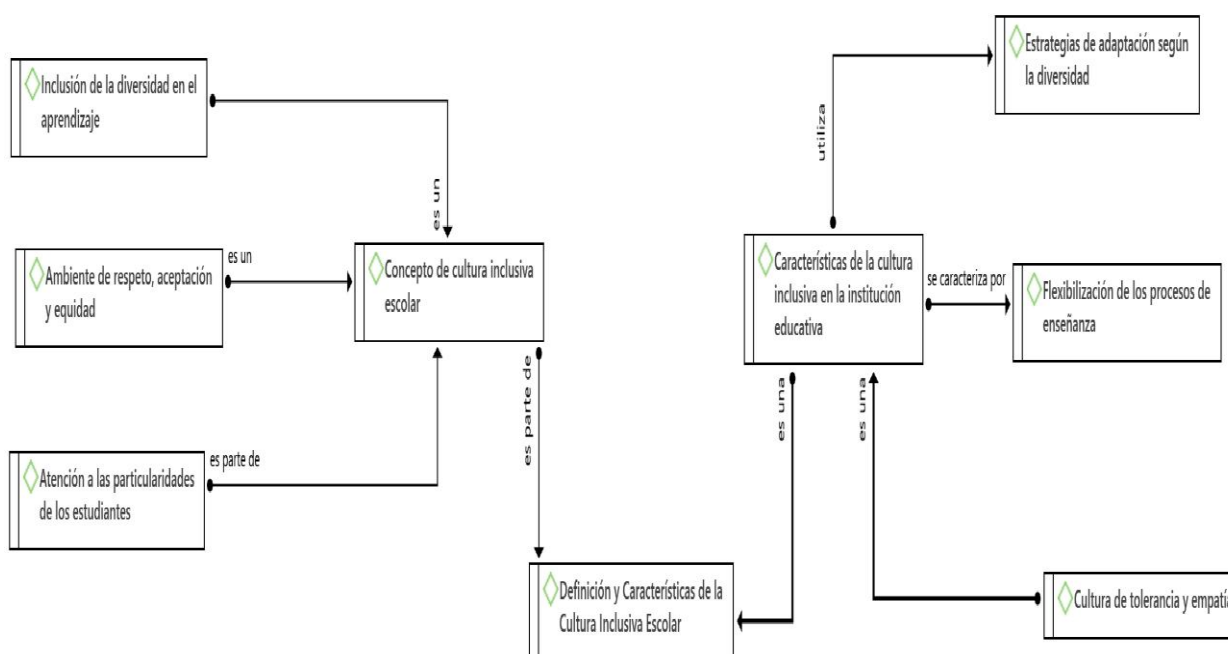
Figura 2 Unidades de significancia de subcategoría características de cultura inclusiva escolar.



Fuente: Elaborado por el autor.

El concepto de cultura inclusiva escolar como se desglosa antes es relacionado por los entrevistados con diversidad y respeto; así como la flexibilización curricular y la adopción de estrategias pedagógicas en coherencia con las particularidades individuales. En las dos subcategorías se refleja la trascendencia dada a los valores como factor ambiental y cultura de una comunidad para propender una educación desde la inclusión, tal cual se muestra en la red semántica en la figura 3.

Figura 3 Red semántica categoría 1: definición y características de la Cultura Inclusiva Escolar.



Fuente: Elaborado por el autor.

Categoría 2: Valores fundamentales de la cultura inclusiva escolar

La apropiación de valores inclusivos dentro de los entornos educativos debe estar articulados con el horizonte Institucional y política educativa para fundar coherencia en los diferentes procesos que del lugar a una convivencia pacífica desde el dialogo asertivo de los educandos, docentes, administrativos y padres de familia; dado que, la contribución de cada individuo desde las concepciones, costumbres y creencias pueden llegar a aportar en la construcción de una sociedad equitativa e igualitaria; de tal manera que, se evidencia el triunfo en la puesta en marcha de los procesos de inclusión en los centros educativos al fuertemente ligados a la adopción de determinados valores por

todos los integrantes de la comunidad educativa, otros miembros de la sociedad, otras instituciones y otros actores que participen en la mejora de la calidad educativa (Molina, 2018, p.91).

Los valores son parte esencial del ser humano y van evolucionando de acuerdo con las necesidades de la sociedad; por tanto, el eje formativo que resulta ser; es así como según Sanabria (2009) “los valores tienen carácter dinámico; no son formulaciones intemporales, sino que deben ser continuamente reformulados, replanteados, e incluso, creados” (p. 909). Por ende, cada comunidad debe encauzar valores propios que den identidad, fortalezcan los procesos de elección y valoración al momento de tomar decisiones y sea un eje armónico de las relaciones interpersonales.

En relación con lo anterior; los valores que consideran los informantes claves fundamentales de una cultura inclusiva escolar son: tolerancia, solidaridad, responsabilidad, respeto, resiliencia, equidad/ igualdad y empatía. Seguido se presentan cada apreciación proporcionada denotando que para dos de los entrevistados la diversidad es identificada como valor y uno considera la flexibilidad de igual forma valor, así:

D1: Los valores fundamentales de una cultura inclusiva escolar son aquellos que promueven la equidad, el respeto y la participación plena de todos los estudiantes en la comunidad educativa.

D2: La empatía, solidaridad, respeto, equidad, responsabilidad social.

D3: Respeto, tolerancia, igualdad, empatía y resiliencia.

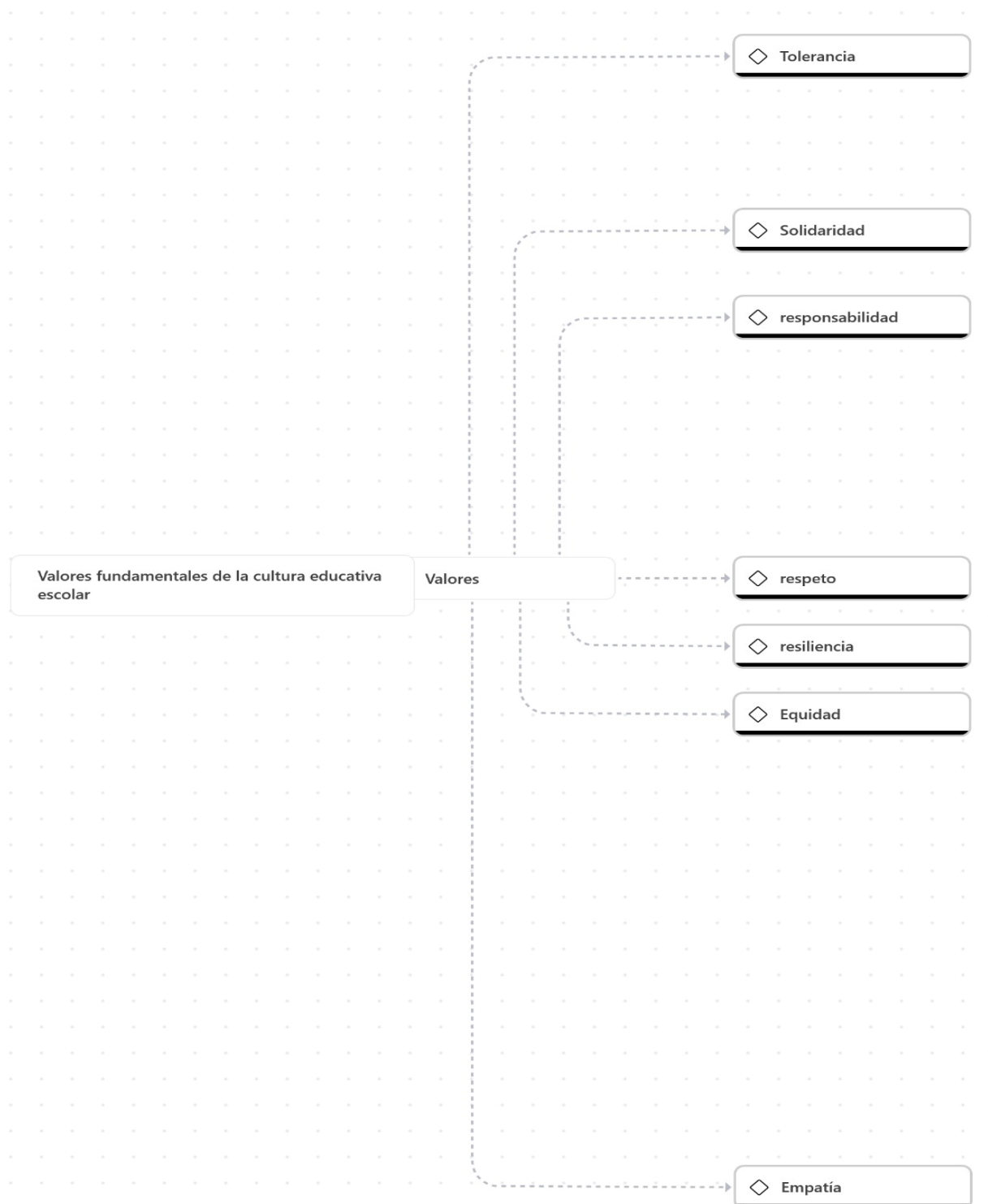
D4: Empatía, equidad, flexibilidad, respeto, diversidad.

D5: Respeto, igualdad, reconocimiento, empatía y tolerancia.

D6: Empatía, respeto a la diversidad y solidaridad.

Los valores que se presentan en la figura 4 muestran la perspectiva docente sobre las cualidades que fundan una cultura inclusiva; en donde la tolerancia enmarca el respeto por la diferencia del otro, desde las concepciones, percepciones, ideales políticos o religiosos, pluralidad cultural, entre otros aspectos que enrumba al ser para llegar desarrollar la capacidad de discernir desde la aceptación. Ello de la mano de otros principios que armónicamente llevan a una cultura inclusiva en la escuela.

Figura 4 Valores fundamentales de una cultura inclusiva escolar.



Fuente: Elaborado por el autor.

El valor de la tolerancia se relaciona con armonía para permear en la sociedad actos sensible, que conecten a las personas y vivir en concordia; de tal forma que, cada

uno llegue a: “provee una percepción más profunda con respecto a la manera más adecuada para resolver un conflicto pacíficamente basado en el reconocimiento de la igualdad de derechos que posee cada uno de los implicados” (Hernández, 2004, p. 139). La visión de aceptar sin derecho a pensar diferente o cuestionar ha tenido una transformación; mirar o escuchar al otro antes de tomar cualquier acción fluctúa hacia una convivencia pacífica.

Así mismo, la solidaridad visto como un valor moral “está llamada a potenciar la naturaleza del ser humano como ser inteligente que es, auxiliándolo en el medio social en que se desarrolla hasta llegar a ser decisivo para su coexistencia” (Campos, 2023, p.12). Este se enlaza con la empatía al instituir en la cotidianidad acciones de reconocimiento y comprensión del otro; puesto que, como ser social el ser humano esta llamado a una interacción constante de situaciones simples y complejos dentro del ámbito en que se desempeña.

De igual forma, se enlaza con el respeto; el cual, “permite que el hombre pueda reconocer, aceptar, apreciar y valorar las cualidades del prójimo y sus derechos. Es decir, el respeto es el reconocimiento del valor propio y de los derechos de los individuos y de la sociedad” (Cepeda y Rodríguez 2012, p.12). Por ende, la tolerancia, la empatía y el respeto se relacionan, entrelazan y deben ser asociados con la cultura de una comunidad; por consiguiente, pueden ser vistas desde el humanismo eje de una educación integral.

Otro valor mencionado por los entrevistados es la resiliencia, el cual es relacionada con la capacidad de una persona de afrontar las vicisitudes, de estar en una constante búsqueda del saber para reflexionar y aplicar en la vida; para otros resultan ser puede la base para reconstruir lo deshecho en situaciones adversas o negativas que ha experimentado; en este sentido, Uriarte (2005) considera que la resiliencia “caracteriza la capacidad que tienen las personas para desarrollarse psicológicamente sanos y exitosos a pesa de vivir en contextos de alto riesgo, como entornos de pobreza y familias multiproblemáticas, situaciones de estrés prolongado, centros de internamiento, etc.” (p.66).

Desde una perspectiva axiológica los valores deben darse desde las acciones y la interacción humana de forma tangible e inequívoca; los cuales se desenvuelven en

ámbitos: económicos que subyace en lo subjetivo, éticos correspondiente al deber ser de forma obligatoria correspondiente a la moral del ser, estéticos relativo a no indispensable y ascéticos que mezclan los dos anteriores sin ser un requerimiento; de igual forma, esto lleva a revelar posturas y conceptualizaciones para ser tenidas en cuenta; al respecto, Cuellar (2016) plantea que: “Hablar de axiología, es hablar de valores, es hacer referencia a esos ingredientes de la vida humana indispensables para vivir humanamente, que influyen en la realización personal, orientando nuestras decisiones y configurando lo más íntimo de nuestro ser” (p.40).

Por tanto, la importancia de relacionar valores morales y sociales en los entornos educativos que permitan generar afinidad entre pares desde la diferencia individual, crear, fortalecer y consolidar desde el desarrollo de competencias integrales y transversales al currículo acciones de cooperación y trabajo en equipo, generar una cultura con espacios y elementos para debates críticos y autorreflexivos que puedan llevar a la conformación de un *ethos institucional educativo*; el cual debe partir del ser con el autoconocimiento y valoración del otro para consolidar un empoderamiento formativo enriquecedor en la comunidad.

Categoría 3: Factores que influyen en el desarrollo de una cultura inclusiva escolar

Acciones internas o externas pueden llegar a influir en la convivencia y clima escolar de una Institución Educativa constituyéndose en factores decisivos para el desarrollo de una cultura inclusiva escolar; para algunos autores el liderazgo docente es un eje clave ; puesto que, debe encabezar procesos coherentes, eficientes y eficaces de forma armónica y consensuada para que el proceso enseñanza- aprendizaje sea integral y en donde se consideran diversos aspectos propios de los educandos y el entorno; por tanto:

Cada escuela es única en su forma de focalizarse para desarrollar su propia estrategia de inclusión, siendo las más exitosas las que poseen una cultura escolar con directivos que construyen un liderazgo compartido, basado en la cultura de la participación. Este estilo de liderazgo permite legitimar su quehacer consiguiendo la colaboración y el compromiso de los docentes y de toda la comunidad escolar, de modo de organizar la escuela para emprender el cambio cultural y estructural, y así acoger la causa de la inclusión de los niños. y niñas,

mediante la gestión de una cultura escolar eficiente y efectiva (Ossa, et al., 2014. p.19).

De acuerdo con lo anterior, la transcendencia del papel docente al vincular la normatividad vigente, las políticas de gobierno, estrategias innovadoras y un proceso investigativo en conexión con la praxis; por eso, la actualización del educador de forma constante y en relación con los requerimientos de la población estudiantil resulta a priori; de igual forma, la familia es un eslabón principal en la formación integral de los educandos; sin embargo, las entrevistas resaltan la importancia de los recursos pedagógicos y didácticos en la formación; de igual manera, el apoyo de especialistas en áreas relacionadas con la inclusión de estudiantes con discapacidad como se desglosa a continuación.

Se justifican aspectos positivos y contraproducentes en lo establecido por los informantes claves en el interrogante: Según su criterio, ¿cuáles serían los factores que están influyendo en el desarrollo de una cultura inclusiva escolar en básica primaria? Uno de los entrevistados los clasifica en factores pedagógicos, sociales y culturales; otro los denomina en positivos y negativos, los demás los desglosan o centran en los aspectos que consideran relevantes.

En el análisis se toma como unidades significantes de la categoría aspectos positivas: la flexibilización curricular, el acceso a la información, capacitación docente y el fomento de políticas públicas sobre diversidad; así mismo, como unidades significantes de aspectos negativas: el número elevado de estudiantes por aula, la falta de recursos didácticos y material y los diagnósticos inadecuados o ausentes de los educandos para el caso de los estudiantes con discapacidad. Los cuales se evidencian a continuación:

D1: Se podría decir que hay varios factores: **pedagógicos**: currículo flexible, formación docente y acceso a recursos. **Sociales**: actitud hacia la diversidad, participación de las familias y la empatía hacia los otros. **Culturales**: prejuicios y estereotipos.

D2: Factores jurídicos que promueven lineamientos y políticas públicas que promueven el derecho a la igualdad equidad y justicia. En el contexto escolar la implementación de currículos flexibles es un factor que influye positivamente en la cultura inclusiva.

D3: Apoyo y acompañamiento verdadero por parte del Ministerio, no solo poner la reglamentación, sino atender a las particularidades del territorio, la cultura, las condiciones económicas y sociales de la población sin intentar medir la igual forma a todos.

D4: Negativo: número de estudiantes por aula acompañamiento de psico orientación falta de diagnóstico o diagnostico inadecuado, recursos didácticos a nivel institucional. Positivo: Flexibilización curricular, acceso a la información, fomento de políticas públicas sobre diversidad y papel de los docentes.

D5: El desarrollo de metodologías apropiadas elaboración de ajustes razonables y reconocimiento a la diversidad.

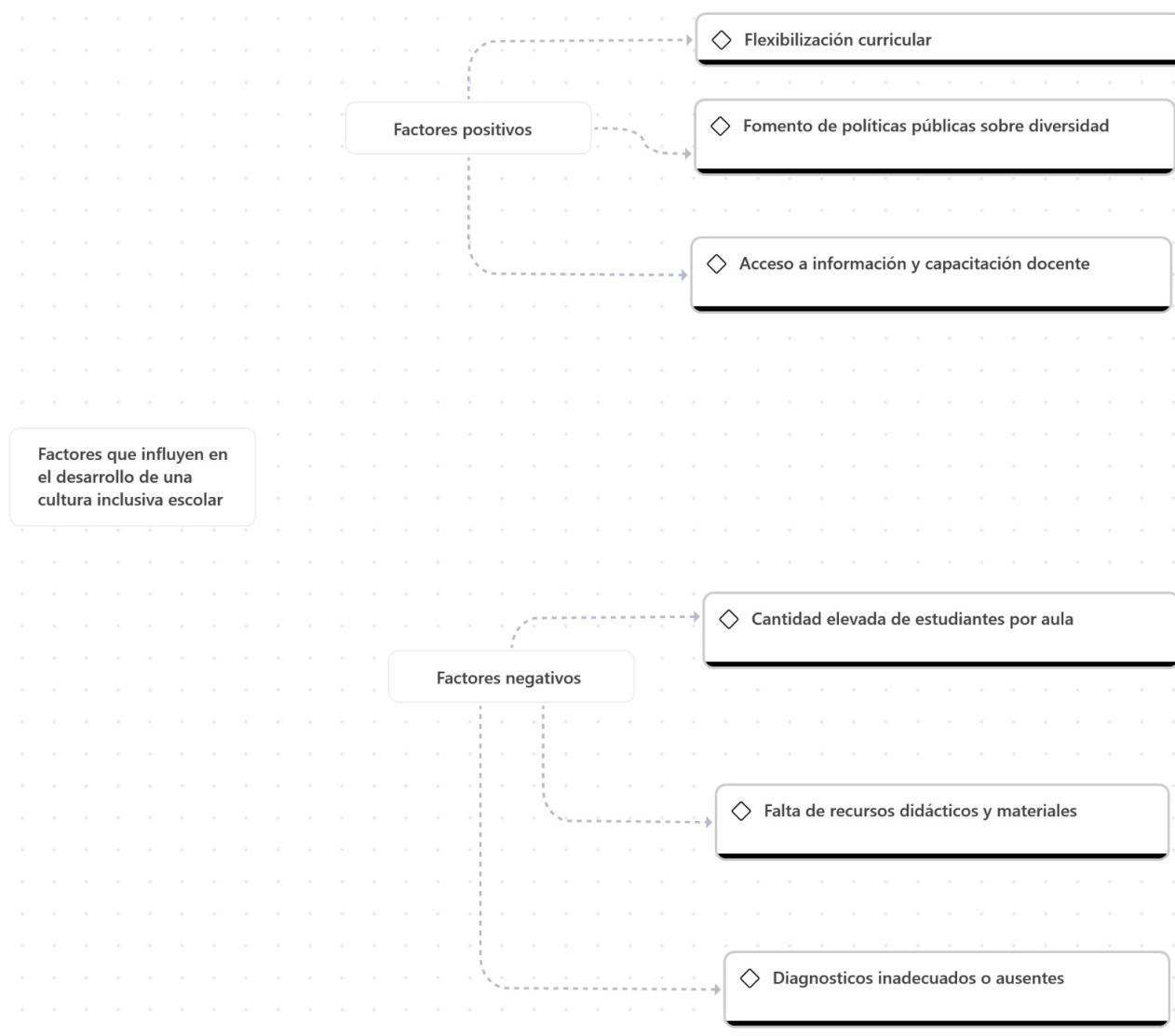
D6: Participación de padres, grupo de apoyo igualdad de oportunidades.

Los educadores entrevistados resaltan aspectos que debe tener la Institución Educativa como se muestra en la figura 3 ; así, como las herramientas que el estado provee como la reglamentación de políticas inclusivas que resultan claves para el planteamiento del Proyecto Educativo Institucional y el rol del educador; puesto que, permite la apropiación de estas en la formulación de la práctica educativa, lo que ha forjado para el caso de estudiantes con discapacidad la elaboración de ajustes razonables o flexibilización curricular en los educandos con dificultades de aprendizaje.

Sin embargo, no se visibiliza a quienes provenientes de familias desplazadas o migrantes, lo que resulta desconcertante; ya que se continúa denotando a cierto grupo poblacional como de “inclusión”; Ello, se evidencia en las respuestas de los consultados; ya que dirigen la importancia a diagnósticos necesarios para delimitar una condición física o mental, constituyéndose en un estereotipo al demarcar específicamente la inclusión educativa.

El consultado D1 clasifica los factores en sociales desde los valores de empatía, participación y diversidad, culturales en relación con los estereotipos y prejuicios existentes y pedagógicos correspondiente a currículo flexible, formación docente y acceso a recursos; da una perspectiva diferencial que abarca tres entornos y diferentes actores de la educación; que pueden llegar a relacionarse con la categoría que se bosqueja a continuación en la figura 5.

Figura 5 Factores que influyen en el desarrollo de una cultura inclusiva escolar.



Fuente: Elaborado por el autor.

Categoría 4: Barreras para establecer la inclusión educativa

Las barreras o impedimentos para establecer una cultura inclusiva escolar según López (2011) se pueden clasificar en: políticas, con la articulación coherente de los lineamientos de estado alineados con los postulados internacionales como en el caso de los Objetivos de Desarrollo sostenible que plantean una educación para todos con calidad y sin exclusión; culturales, al dejar de lado la estigmatización y denotación de individuos como *normales*, *inclusión*, extranjeros, del campo, entre otros y los didácticas

que hace referencia a la práctica docentes con el uso de metodológicas que den forma a los preceptos de los educandos para que puedan llegar a dar significancia a sí mismos.

En relación con las políticas educativas; Colombia ha legislado en las últimas décadas acciones en concordancia con las propuestas dadas por la ONU, la UNESCO y otras organizaciones internacionales para estar a la vanguardia de acciones que propicien una educación de calidad; posibilitando cobertura a la mayor cantidad de población posible indistintamente de condición social, cultural, religiosa y política como parte también de cumplimiento de la Constitución Política actual; sin embargo, algunos sectores educativos no han tenido la apropiada socialización e interiorización de estas, dando lugar al desconocimiento o descontextualización de las mismas; en este sentido:

Si las políticas son percibidas como apoyos efectivos que proporcionan recursos y formación adecuada, las actitudes tienden a ser más positivas. Sin embargo, la falta de políticas claras y consistentes puede llevar a percepciones negativas, lo que refleja la necesidad de un marco político robusto y bien comunicado que respalde la inclusión (González, 2024, p. 566).

Así que, las políticas son un cimiento clave al interior de los centros educativos al ser incluidas dentro de los lineamientos institucionales desde los objetivos, la fundamentación, el currículo, el sistema institucional de evaluación y el manual de convivencia; de igual forma, se deben buscar mecanismos que llevar a una distinción y apropiación de las mismas por los funcionarios docentes y administrativos; también, llevar a cabo una socialización de estas a los padres para acercarlos a la escuela desde el reconocimiento de la legislación educativa.

Respecto a las barreras culturales se debe entrever diversos aspectos en este punto que van desde los cánones familiares, ideologías, percepciones y situaciones propias que llevan a constituirse en impedimento. La realidad actual llega a dar lugar a la interculturalidad existente en la sociedad y la escuela como estamento conector de estas debe encauzarse a apropiar y establecer mecanismos de asentimiento de la diferencia desde la convivencia pacífica más no a la erradicación y homogenización de los educandos; de tal forma, como lo asocia Escarbajal (2010) sea vista como una solución o : “alternativa al asimilacionismo, y propugna el reconocimiento de la diversidad

cultural, del derecho a la diferencia, y de la valoración de todas las culturas por igual, pero también de su carácter esencialmente aperturista y de su posible modificación mutua” (p. 415).

Es una apuesta de labor a largo plazo por las implicaciones socio - culturales arraigadas existentes; sin embargo, se debe tener un punto de partido y de trabajo mancomunado de los individuos en los diferentes contextos de la sociedad; sin embargo, la familia como base de la sociedad y la escuela vista como un territorio único de interacción y apoyo al desarrollo humano tienen la tarea de innovar para fortalecer los mecanismos que lleven a reformular las acciones de autoconocimiento y valoración de sí mismo y por ende de los demás.

En cuanto a la didáctica; referida como las prácticas, metodológicas y acciones docentes. Debe partir de un reconocimiento y aceptación que el aula está conformada por educandos que provienen de diferentes hogares, lugares y situaciones particulares; cada persona aprende de forma diferente y la disparidad es una latente; no es una lucha por acabar con las concepciones personales es una tarea de llegar a todos y encontrar un vínculo que les permita crear una identidad fundada en valores comunes. Por tanto, el educador debe estar actualizándose en normatividad, hacer uso de metodológicos acordes a los estudiantes y mantener una comunicación asertiva con ellos.

Esa visión docente no encaja del todo con otros actores de la comunidad; ya que, se corrobora que solo resaltan la labor de los padres y no dejan ver falencias de los colegas docentes. En lo observado como se presentan en el Anexo A-2 docentes expresan señalamientos displicentes hacia los estudiantes que en la Institución llevan accesorios como piercing, tatuajes, faldas cortas, pantalones ajustados, cabello largo o teñido y hacen hincapié de incluir dentro del Manual de Convivencia lo indispensable de prohibirlos; así mismo, son constantes las expresiones de rechazo de los mismos educadores en conversaciones causales hacia los niños migrantes o educandos con discapacidad.

En el caso de los estudiantes migrantes la estigmatización se ha presentado hacia el supuesto menosprecio que pueden llegar dar a lo proporcionado por el gobierno nacional en el establecimiento educativo en relación con El Programa de Alimentación Escolar (PAE) y la educación de calidad; generalizado, estigmatizando y discriminando

a dicha población con expresiones como “ *agradezcan que con nuestros impuestos ustedes tienen educación y comida gratis*”; aquí, se descompensan las acciones incluyentes debidas en la escuela y ello puede influir de forma negativa en la perspectiva de los mismos compañeros educandos.

Y en cuanto a los estudiantes con discapacidad; algunas de las manifestaciones de estos mismos educadores son: “*no vale la pena educarlos, uno no ve avance*”, “*no va a poder llegar a hacer nada cuando salga del ciclo de primaria*” o “*me come mucho tiempo*”; son barreras visibles y latentes discriminatorias que llegan a profundizar y ampliar las brechas preexistentes en las concepciones de los estudiantes; siendo alentadas dentro de la comunidad por uno de los actores principales de la educación, el docente.

Lo expuesto anteriormente se conecta con las respuestas al interrogante Según usted, ¿cuáles serían esos aspectos que se le debe considerar como importantes porque pueden afectar el desarrollo de una cultura inclusiva escolar? Las cuales categorizan como barreras y surgen dos subcategorías: estereotipos y preconceitos sobre inclusión y falta de coordinación a apoyo interinstitucional y se relacionan con los factores que los entrevistados dieron en el anterior cuestionamiento; aunque con una ampliación de las consideraciones como se muestra en las transcripciones:

D1: Los aspectos importantes que pueden afectar una cultura inclusiva escolar incluyen la falta de formación docente en estrategias inclusivas y actitudes negativas hacia la diversidad, así como la insuficiencia de recursos y personal de apoyo; además, la inaccesibilidad de infraestructura, la poca participación de las familias y los prejuicios sociales pueden generar barreras. Finalmente, la ausencia de políticas educativas claras y de evaluación adecuada limita el desarrollo inclusivo.

D2: La cultura inclusiva se afecta por falta de aceptabilidad de la diferencia, por poca accesibilidad a los espacios físicos a contenidos y aprendizajes. Se afecta el desarrollo de una cultura inclusiva por no implementación de metodologías y planes flexibles, por no implementación de ajustes razonables.

D3: Políticas alejadas de la realidad, recursos y materiales disponibles para el uso la necesidad, profesionales capacitados con la disposición y cantidad suficiente para abordar el número de estudiantes que requieren el servicio, acompañamiento profesional gestionado por las familias de la mano de su compromiso y seguimiento a los procesos desde los diferentes ámbitos.

D4: Cantidad de estudiantes, falta de cohesión entre el sector salud y educación para los diagnósticos en los estudiantes, falta de recursos, resistencia al cambio y edad y desarrollo de los estudiantes.

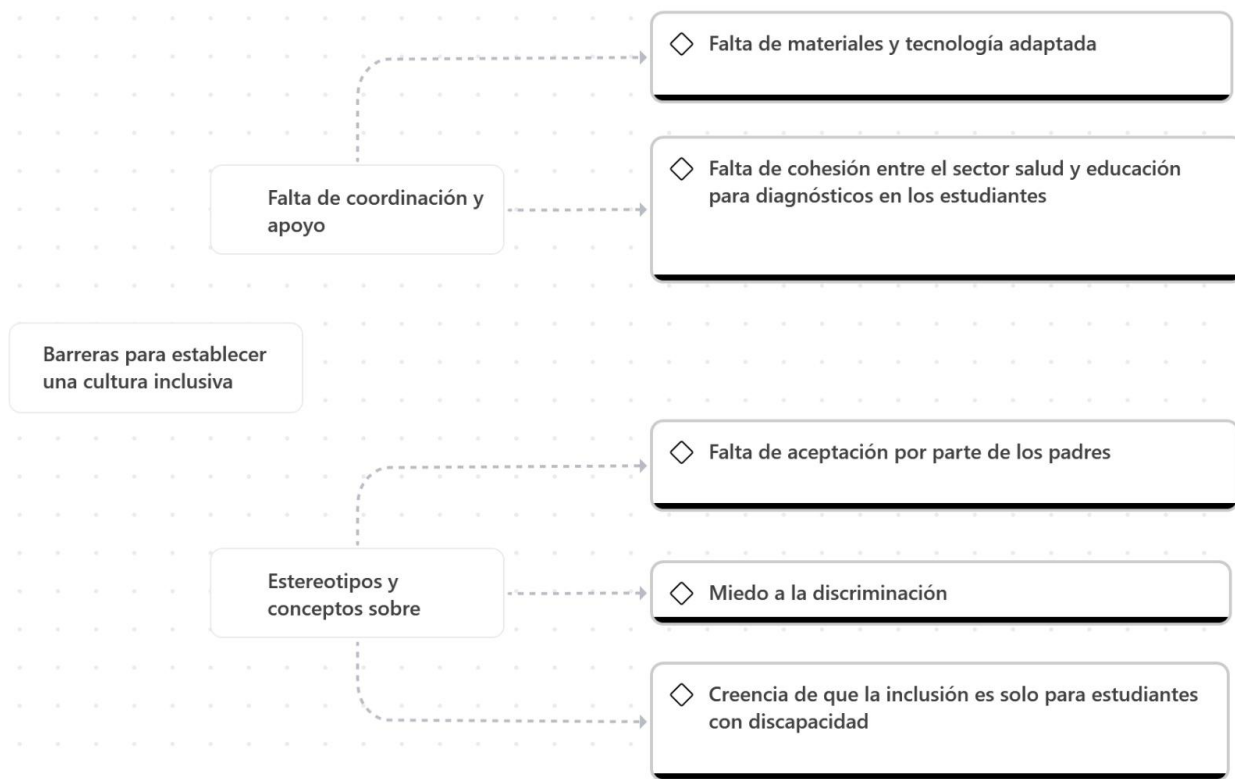
D5: Los aspectos que pueden afectar el desarrollo de una cultura inclusiva escolar son el desconocimiento de los docentes, el no usar recursos apropiados, falta de trabajo en equipo y apoyo de los padres de familia.

D6: Disponibilidad de recursos, infraestructura y formación de docentes especializados o conocedores de la diversidad.

Como se observa en la figura 6 dentro de la subcategoría falta de coordinación y apoyo interinstitucional: se desglosan las unidades de falta de cohesión ente sector salud y educación, desconocimiento docente sobre inclusión educativo y falta de trabajo en equipo. En relación con la subcategoría de estereotipos y preceptos sobre inclusión se catalogan las unidades de significancia: creencias de que la inclusión solo es para estudiantes con discapacidad, miedo a la discriminación por parte de las familias, falta de aceptación y apoyo de los padres.

La postura docente da importancia a la relación entre los sectores salud y educación en relación con los diagnósticos de los estudiantes que lo requieren; este aspecto al igual que el acompañamiento de especialistas se enfoca a los educandos con discapacidad; ratificando el análisis de la categoría anterior con la disposición y percepción del requerimiento hacia cierto grupo poblacional siendo las necesidades de algunos más apremien ante las de otros.

Figura 6 Barreras para establecer la inclusión educativa.



Fuente: Elaborado por el autor.

Otro elemento que resaltan es la infraestructura Institucional; puesto que, son los espacios que deberían estar en óptimas condiciones, planta física en buen estado, mobiliario completo, zonas de juego apropiadas para los diferentes niveles de enseñanza y elementos necesario para incorporar en la práctica; de tal forma que, desde la perspectiva de Del Valle (2001): “Las dos dimensiones -contexto y estructura- inciden directamente en los procesos educativos, en lo que es propiamente la cultura del centro, que, a su vez, condiciona el esquema de los resultados”(p.35). Dicho vínculo forja un ambiente acogedor en el recinto escolar de la mano de material didáctico complementario acorde a la población estudiantil.

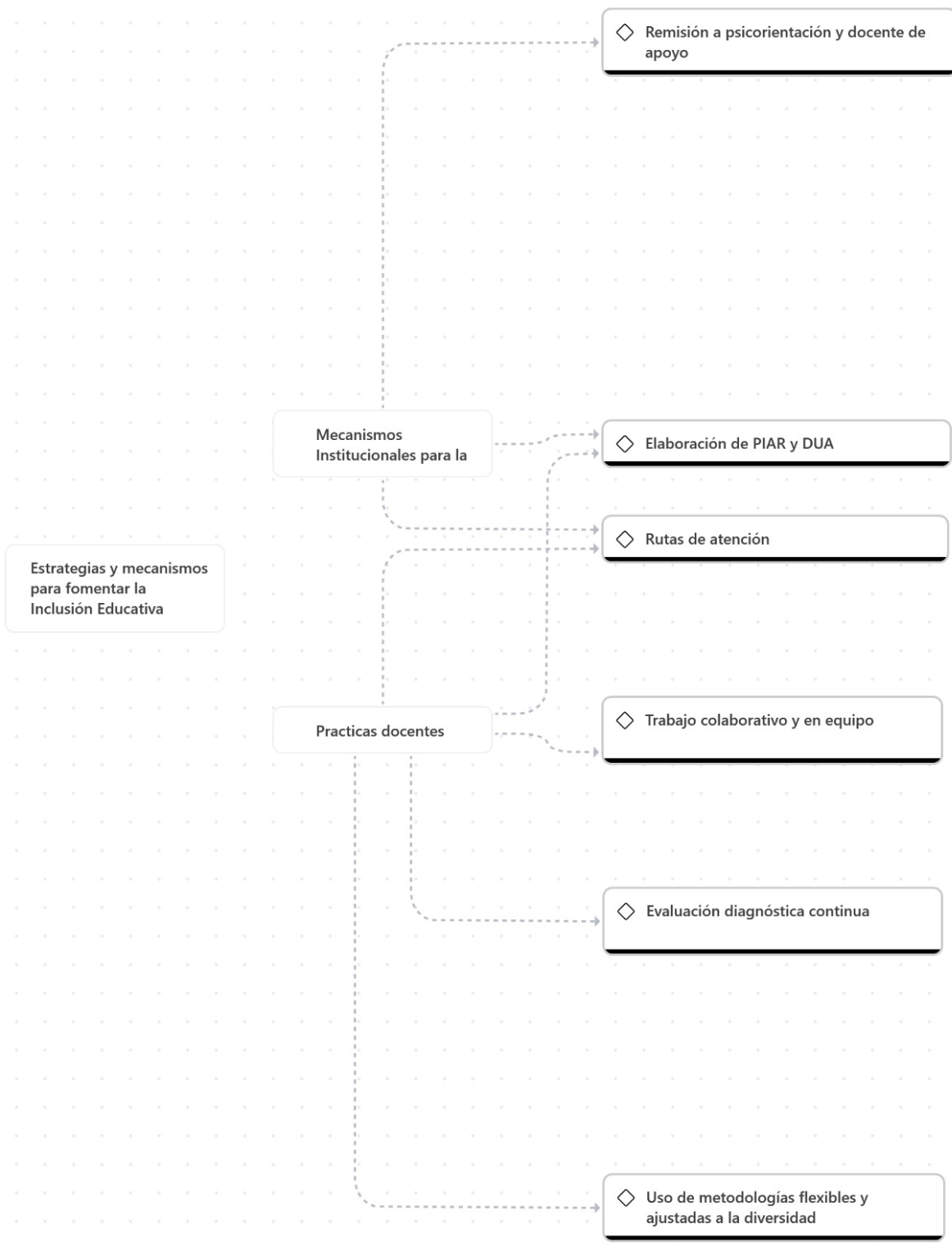
Un componente esencial es la educación es el rol de la familia y el aprendizaje familiar como una base que tiene la escuela para integrar una formación ya iniciada en el hogar. El entrevistado D1 y D3 resaltan en relación con las creencias sociales y el compromiso familiares como aspectos que truncan la formación en los educandos; es

importante destacar que en la perspectiva dada evidencian la inconexión entre familia-escuela como causal de barrera al establecer una cultura inclusiva escolar.

Categoría 5: Estrategias y mecanismos para fomentar la inclusión educativa

Dentro de esta categoría se establecen dos subcategorías: mecanismos instituciones para la inclusión y práctica docente inclusiva como se observa en la figura 7. Dentro de las unidades de significancia encontradas en la primera se encuentran la ruta de atención del PEI, elaboración de PIAR, DUA y remisión a docente de apoyo y psico orientadora; en la segunda subcategoría se halla trabajo colaborativo, el uso de metodologías flexibles y ajustadas a la diversidad y la evaluación diagnóstica continua; los cuales surgen de las respuestas a los interrogantes: ¿Qué mecanismo establece el Proyecto Educativo Institucional para propiciar una cultura inclusiva escolar en los niños de primaria? ¿Con qué frecuencia realiza usted diagnósticos para reconocer fortalezas, debilidades y oportunidades en los estudiantes? ¿En el proceso de enseñanza de qué forma asume usted como docente el tema de cultura inclusiva escolar? ¿De qué forma promueve usted la integración en el aula de clase? ¿Cómo considera usted que se pueda propiciar un proceso de enseñanza y aprendizaje en el que logre una inclusión educativa?

Figura 7 Estrategias y mecanismos para fomentar la Inclusión Educativa.



Fuente: Elaborado por el autor.

Dos de los entrevistados identifica como estrategia Institucional la ruta de atención para propiciar una cultura inclusiva escolar relacionando las acciones en primera mano del director de grado hasta llegar a docente orientadora; según sea el caso, pasaría a Comité de Convivencia Escolar como lo determina la Institución. La ley 1620 de 2013 en el Artículo primero, como objeto determina que se debe: “contribuir a la formación de ciudadanos activos que aporten a la construcción de una sociedad democrática, participativa, pluralista e intercultural” (p. 1); siendo una base legal para el fortalecimiento de la formación inclusiva.

De igual forma, dicha ley establece los componentes para propiciar a través de la promoción un mejor clima escolar, por medio de la prevención se fortifiquen los mecanismos para atender de forma oportuna situaciones que pueden afectar a cualquier miembro de la comunidad educativa y con el seguimiento desde el comité escolar se lleve al fortalecimiento de las diversas estrategias pedagógicas de mediación como garantía de respeto de los derechos humanos, sexuales y reproductivos en un marco inclusivo para diversidad.

Al cuestionamiento ¿Qué mecanismo establece el Proyecto Educativo Institucional para propiciar una cultura inclusiva escolar en los niños de primaria? Los docentes responden resaltando los valores institucionales, el sistema de evaluación, el diagnóstico inicial, la elaboración del PIAR y los procesos de seguimiento con docente de apoyo y orientadora escolar; lo cual se denota a continuación:

D1: El Proyecto Educativo Institucional (PEI) fomenta una cultura inclusiva en primaria al establecer una serie de mecanismos interrelacionados. Estos incluyen la declaración de principios y valores que reconocen la diversidad y promueven el respeto; adaptaciones curriculares que diversifican la enseñanza y utilizan estrategias como el DUA; formación docente continua en temas de inclusión; participación de la comunidad educativa; creación de ambientes de aprendizaje seguros, evaluación y seguimiento continuo del impacto de las acciones. En esencia, el PEI busca garantizar la participación, el aprendizaje y el bienestar de todos los estudiantes, valorando la diversidad.

D2: rutas de atención, aplicación de DUA Y PIAR.

D3: Depende de muchas variables, pero se tiene una ruta para la atención de casos: Remisión del director de grado o docente a psico orientación y docente de apoyo, solicitud de diagnóstico profesional si es el caso o sugerencia de orientaciones y seguimiento de procesos.

D4: Se establece una serie de reglamentos o procesos a través del sistema institucional de evaluación PEI entre otros con flexibilización curricular de acuerdo con las necesidades y elaboración de PIAR por los docentes.

D5: Acompañamiento y orientación de docente de apoyo.

D6: Diagnostico de población, remisión a psico orientación y docente de apoyo PIAR y DUA.

Para los educadores el PEI tiene una fundamentación en coherencia con el contexto; al respecto, Guerrero, et al, (2017) lo definen como: “una estrategia del Estado colombiano que va dirigida a dar apoyo, argumentos y directrices a los educadores ya las instituciones educativas desde donde se articulan, al ser precisamente proyectados y ejecutados para fortalecer los aspectos administrativos que exigen una educación de calidad” (p.220). Orientado hacia el reconocimiento de las individualidades con un diagnóstico que admite adecuaciones metodológicas con el DUA y el planteamiento del PIAR en los casos específicos.

En la categoría de práctica docente; la cual es conceptualizada por García, et al, (2008) como: “el conjunto de situaciones dentro del aula, que configuran el quehacer del profesor y de los alumnos, en función de determinados objetivos de formación circunscritos al conjunto de actuaciones que inciden directamente sobre el aprendizaje de los alumnos” (p.4). Denota la importancia del reconocimiento de la estructura cognoscitiva previa de los educandos como punto de partida en dicho proceso.

Ello, en concordancia con la postura de David Ausubel que esboza la conectividad de los conocimientos previos con los nuevos presentados para construir de forma subjetiva el saber; en donde las concepciones, disposición y otros elementos del entorno afectan positiva o negativamente el modo como el individuo aprende; por tanto, la construcción de saber parte del educando, de las habilidades, destrezas y proyecciones propias; dejando de lado las estructuras tradicionalistas de transmisión del conocimiento; precisamente, lo esencial del diagnóstico como herramienta de oportunidad en el marco de una educación integral.

Así, en el cuestionamiento ¿Con qué frecuencia realiza usted diagnósticos para reconocer fortalezas, debilidades y oportunidades en los estudiantes? Se encuadra dentro de dicha categoría; para el entrevistado D1 se lleva a cabo al inicio del año escolar con el uso de diversos mecanismos como pruebas, entrevistas, observaciones, entre

otros que le permitan crear y transformar estrategias para un grupo o específicamente un estudiante; los consultados D2, D3 y D4 lo realizan continuamente para valorar las estrategias usadas; el interrogado D5 lo hacen al inicio del año o cuando se requiera alguna novedad de ingreso de algún estudiante y D6. La transcripción se presenta a continuación:

D1: Realizo diagnóstico inicial al comienzo del ciclo escolar para conocer a los estudiantes. Utilizo diversos instrumentos como la observación, entrevistas, cuestionarios, pruebas, análisis de trabajos, autoevaluaciones, buscando obtener una visión completa del aprendizaje de cada estudiante y adaptar mi práctica pedagógica a sus necesidades individuales.

D2: Continualmente durante el proceso enseñanza aprendizaje se da uso pedagógico para fines diagnósticos a los resultados de diferentes pruebas.

D3: De forma permanente según cada habilidad o competencia que se esté trabajando.

D4: Se hace con frecuencia desde el desarrollo de distintos procesos cognoscitivos y procedimentales en el quehacer pedagógico por cada indicador que se evalúa estableciendo así estrategias de aprendizaje de acuerdo al caso.

D5: Diagnóstico al inicio de año para todos los estudiantes y cuando ingresa un estudiante nuevo.

D6: A comienzo del año se realiza solicitud a padres de familia de diagnósticos generados por médicos especializados.

Realizar un perfil académico, comportamental, familiar y social de los educandos permite mayor apropiación de la realidad de los educandos para adaptar una práctica coherente y articulada con lo anterior; entonces: “parte del mismo proceso enseñanza aprendizaje y consiste en un nuevo paradigma de investigación diagnóstica y propone estudiar al sujeto que aprende desde su globalidad y complejidad, lo cual supone reconocer la multidisciplinaria, multivariada y multinivel naturaleza de las situaciones educativas”(Arriaga, 2015, p.66). Siendo inherente a la formación como acción investigadora reflexiva del educador de forma cotidiana en la praxis pedagógica.

Dicha caracterización debe estar ligada a la contextualización del entorno escolar para una aproximación de la realidad de la Institución Educativa en relación con infraestructura, lineamientos del PEI, material didáctico o recursos humanos; de esta manera, se complementa el perfil del educando para identificar aptitudes, actitudes,

fortalezas y posibles aspectos por mejorar. Es valioso hallar dificultades en los casos que requieren flexibilización curricular o PIAR; pero de igual forma, se puede divisar las heterogéneas formas de aprender que da lugar a diversas posturas al momento de resolver situaciones basados en experiencias, apreciaciones o experiencias.

Ello, puede darse con una fundamentación pedagógica de las inteligencias múltiples de Gardner; según Buñay (2023) “Conocer la inteligencia predominante en los estudiantes puede no solo contribuir a mejoras en sus procesos de aprendizaje, sino también a su autoestima, desarrollo personal e incluso a determinar de manera efectiva su profesión a futuro” (p.26). De forma que, se insta al desarrollo integral desde una perspectiva del enfoque basado en los derechos humanos con respeto y garantía de los principios de este, en donde prevalezca la igualdad, la equidad, la justicia y el reconocimiento de sí mismo y del otro como sujeto de derecho.

Otro ítem destacado dentro de la categoría de práctica docente es la metodología docente conectada a los aspectos antes mencionados en relación con rutas de atención y el diagnóstico; los cuales constituyen junto con otros, aquellas formas que el educador establece para aplicar en la práctica en el aula de clase. Los siguientes cuestionamientos se dirigen a registrar la visión de los interrogados ¿En el proceso de enseñanza de qué forma asume usted como docente el tema de cultura inclusiva escolar? ¿De qué forma promueve usted la integración en el aula de clase? ¿Cómo considera usted que se pueda propiciar un proceso de enseñanza y aprendizaje en el que logre una inclusión educativa? Se relacionan las respuestas en el Anexo A-3.

Se revela la valía dada a la diversidad presente en las aulas; por ende, la misma en el uso de metodologías que susciten calidad educativa para todos sin distinción alguna; también señalan que desde la integralidad que propicia el DUA se pueden adoptar mecanismos para el desarrollo de los valores como la empatía, el respeto, entre otros desde el trabajo colaborativo o por proyectos; así, el educador debe realizar adaptaciones e integración curricular según los diversos ritmos de aprendizaje, transformar la valoración de los educandos para hacerla formativa y enriquezca.

Los entrevistados D4 y D6 señalan el vínculo de los padres de familia como parte de la formación de los niños con la responsabilidad parental en relación con los estudiantes de discapacidad referente la diagnóstico, seguimiento y compromiso

constante; de igual forma, el compromiso de los estamentos al interior de la Institución Educativa como la docente orientadora y de apoyo para el caso de los educandos mencionados; también la pertinencia de entes gubernamentales con el apoyo directo mediante actualización constante y pertinente a los problemáticas actuales del sector educativo.

De igual forma, relacionan el grado de transcendencia de las practicas docentes que den lugar a la incorporación de didácticas acordes a la diversidad presente en el aula de clase; siendo base el ingenio, la proactividad, la investigación, y como lo menciona el consultado D1 la adaptación curriculares, la multiplicidad didáctica y metodológica al momento de planificar los procesos de forma contextualizada y en coherencia con lo establecido en el PEI; de tal manera, fortalecer la praxis y enriquecer el proceso de enseñanza- aprendizaje con valores y acciones inclusivas.

Así, la estructura del componente pedagógico institucional es la esencia para una formación integral; en donde los miembros de la comunidad educativa son eje para la confirmación, consolidación y aplicación de valores inclusivos; los cuales llevan a la resolución pacífica de conflictos, aceptación de la diferencia, conformación de ambientes positivos en el aula, fomento de un buen clima escolar; de modo que, el aprendizaje es activo, se encuentra inmerso en todas las áreas del saber transversalmente y con la interdisciplinariedad debida en la educación.

Categoría 6: Conocimiento de normatividad en inclusión educativa

En el proceso de análisis de la información se establece la categoría conocimiento y aplicación de la normatividad en inclusión educativa; la legislación internacional y nacional son un asiento nomotético en educación; puesto que, declara la consecución de acciones de forma cohesiva con los principios normativos. El educador tiene una herramienta legal; al reconocer, aplicar, socializar y fomentar aspectos inherentes del quehacer desde allí. Es así como las docentes al cuestionamiento ¿Conoce usted, algunas normas, leyes o decretos que promuevan la inclusión educativa y que se aplique en la institución? Respondieron reconociendo algunas normativas como se muestra en la figura 8, así:

D1: Constitución Política de 1991 Artículo 13, que promueve la igualdad y protege contra la discriminación. Ley General de Educación Ley 115 de 1994 establece los principios de equidad e inclusión en el sistema educativo, Decreto 1860 de 1994 regula la organización de la educación y fomenta la atención a la diversidad en los procesos pedagógicos y decreto 1290 de 2009 establece normas de evaluación que deben ser inclusivas y considerar la diversidad de los estudiantes.

D2: Ley 115, Decreto 1421.

D3: En los últimos años se han retornado unas y se han creado otras en miras a contribuir con la cultura inclusiva. Le y 115 ley 1421 ley 2216.

D4: Ley 2216 de 2022 que promueve la educación inclusiva decreto 1421 de 2017 de atención educativa a estudiantes con discapacidad en procesos de flexibilización currículo y atención a los procesos de aprendizaje.

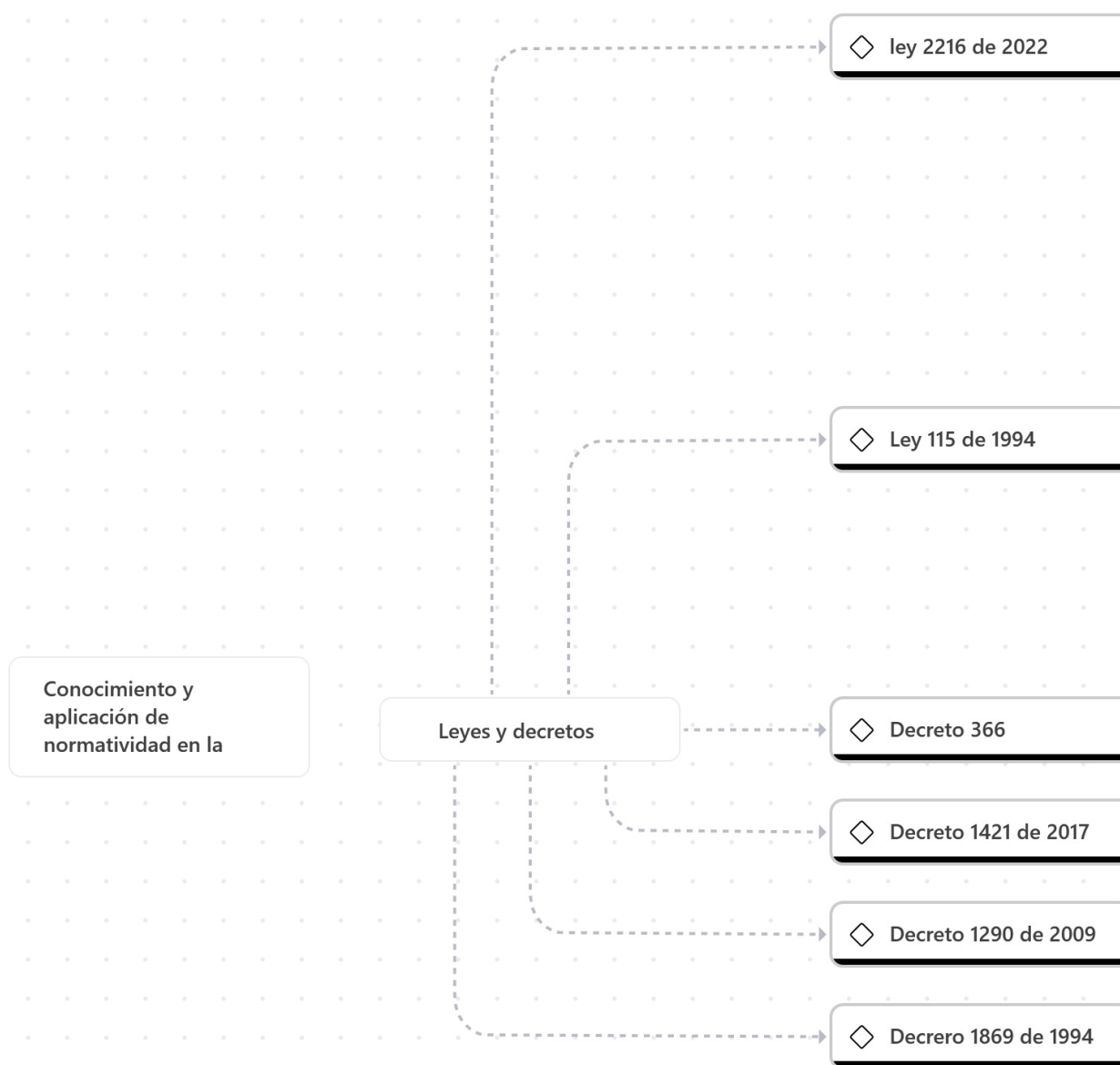
D5: Ley 115 de 1994, ley 2216 de 2022 y decreto 1421 de 2017

D6: Decreto 1421, decreto 2216 y decreto 366.

Se evidencia el reconocimiento de algunas normativas en relación con inclusión educativa; la entrevistada D1 enuncia el artículo 13 de la Constitución Política de Colombia; el cual, es asiento para la promoción y articulación de una cultura inclusiva en las Instituciones Educativa; así, una formación basada en valores de igualdad, equidad, respeto, solidaridad, empatía, entre otros; lleva los educandos a solidificar de forma consciente para la vida los derechos que posee, desarrolla posturas crítico reflexiva y argumentativa de la realidad y genera una aplicabilidad de ello en la vida cotidiana; de tal forma, se forjan seres humanos sujetos activos de derecho.

En lo que respecta a la Ley 115 de Educación de 1994, las entrevistadas D1, D2, D3 y D5 la mencionan; dicha legislación promulga el desarrollo integral en el contexto de los derechos humanos, no únicamente como un proceso de transmisión de conocimientos, sino como un instrumento transformador que incita a la reflexión profunda sobre el ser. Dicha deliberación conlleva a un auto examen de las creencias y actitudes, para así llegar al reconocimiento de la diversidad cultural y étnica que la comunidad alberga. Mediante en análisis y comprensión de estas diferencias, los alumnos no solo consolidan la identidad, sino que también cultivan una conciencia crítica que les permite desafiar las injusticias; así, promover actos de justicia y equidad.

Figura 8 Conocimiento de la normatividad.



Fuente: Elaborado por el autor.

El Decreto 366 de 2009 es indicado por el interpelado D6; el cual hace alusión específicamente a las personas con discapacidad y talentos excepcionales en relación con la atención específica para cada tipo; al igual, instauro la responsabilidad de cada estamento educativo desde el ente territorial hasta la Institución Educativa como precedente regulativo en donde se crea el perfil de docente de apoyo pedagógico en correspondencia porcentual por el número de estudiantes que el establecimiento tenga en las aulas; sin embargo, en la actualidad y con la perspectiva de educación para todos

ya no debe existir un límite de estudiantes por aula, pero, se mantiene el perfil del educador de apoyo exclusivamente para estudiantes delimitados como de inclusión.

En este mismo sentido, la ley 1421 de 2017 reglamenta las acciones permitientes de los diferentes miembros de la comunidad educativa en relación con estudiantes con discapacidad; los consultados D2, D3, D4, D5 y D6 la aluden como reconocidas e implementadas dentro del centro educativo. En ella, se habla de flexibilización y ajustes razonables como parte de la estrategia pedagógica para garantizar el derecho a la educación de este grupo poblacional. Por tal motivo, dicha ley promulga con amplitud deberes y derechos de los miembros de la comunidad educativa en relación con inclusión; para el caso de la cultura inclusiva resulta valiosa para contrarrestar la discriminación y los estereotipos formados de dichos educandos.

Ello en concordancia con la ley 2216 de 2022 que determina para la educación inclusiva una formación integral y tiene en cuenta los trastornos específicos de aprendizaje de los educandos en relación con procesos de lectura, escritura, matemáticas, habilidades y destrezas; los docentes D3, D4, D5 y D6 la señalan dentro de las respuestas del cuestionamiento. Así mismo esta ley insta a incorporar en el PEI la educación inclusiva dentro del marco de estrategias para llegar a todos con la cualificación docente, la caracterización de los estudiantes, el acompañamiento de padres de familia y la responsabilidad en relación con primera infancia de entidades como el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF).

Es básico denotar que el entrevistado D1 menciona el decreto 1860 de 1994 ; el cual, regula aspectos de la ley 115 en relación con organización, gobierno escolar, manual de convivencia, evaluación como también se especifica en el decreto 1291 de 2009 y promoción; los cuales son base en el establecimiento, seguimiento y mejoramiento del PEI; por ende, crean condiciones y mecanismos al interior de las Instituciones Educativas para mejorar el clima, convivencia y organización escolar como parte de una cultura inclusiva escolar.

CAPITULO V

Aproximación Teórica De La Cultura Inclusiva En Básica Primaria De La Institución Educativa Julius Sieber

Edificar una aproximación teórica de Cultura inclusiva escolar en básica primaria se constituye en un precedente para el investigador, la comunidad de la Institución Educativa; de igual manera, es un fundamento para profundizar en futuras investigaciones sobre la temática propuesta en el objetivo general; así como lo relacionado con convivencia escolar, clima institucional, currículo, interdisciplinariedad, diversidad, discapacidad, inclusión, normatividad, entre otros aspectos que dan cabida al eje de cultura inclusiva escolar.

De acuerdo con el análisis planteado en el capítulo anterior se construye el siguiente apartado; desde un ejercicio concienzudo y reflexivo para plasmar las percepciones de los entrevistados de forma fidedigna; evitando los sesgos para dar lugar a la formación de nuevos conocimientos derivados del proceso investigativo. La información fue organizada, relacionada para comprender el fenómeno y dar con claridad una perspectiva coherente con lo establecido en los objetivos específicos.

En primer lugar, se determinan el desarrollo de una cultura inclusiva en básica primaria; teniendo como base las categorías: definición y características de la cultura inclusiva escolar, valores fundamentales de la cultura inclusiva escolar, factores que influyen en el desarrollo de una cultura inclusiva escolar; de cada una de estas se plantean unidades de significancia manadas de lo expuesto por los docentes entrevistados para ser interrelacionadas y denotar los factores existentes en el entorno educativo.

Y como respuesta al segundo objetivo específico se presentan los procesos pedagógicos promovidos que dan lugar a una cultura inclusiva en los niños de básica primaria, en donde se correlacionan las categorías: barreras para establecer la inclusión educativa, estrategias y mecanismos para fomentar la inclusión educativa y conocimiento normativo en inclusión educativa reconocidos, omitidos o desarrolladas en las prácticas docentes; por ende, se va formulando la teorización respectiva.

Desarrollo de una cultura inclusiva en básica primaria

Rasgos de cultura inclusiva escolar

De acuerdo con las ideas y percepciones de los informantes claves sobre cultura inclusiva escolar; se vislumbra en primer lugar una definición, el discurso subyace en los términos particularidades, inclusión, diversidad, aprendizaje y ambiente con respeto aceptación y equidad. La pluralidad disciplinar evidencia la importancia en el proceso formativo en la escuela, por medio de una construcción armónica y de acuerdo con las necesidades de una comunidad específica; al respecto, Ocampo (2018), considera que:

Construye un espacio no-disciplinar; no fijo en ninguna disciplina y en ninguno de los aportes antes indicados. Más bien, viaja permanente y no linealmente, por cada uno de ellos, en cada nuevo aterrizaje extrae lo más relevante y significativo de cada recurso epistemológico, con el propósito de fabricar un nuevo objeto y saber (p.67).

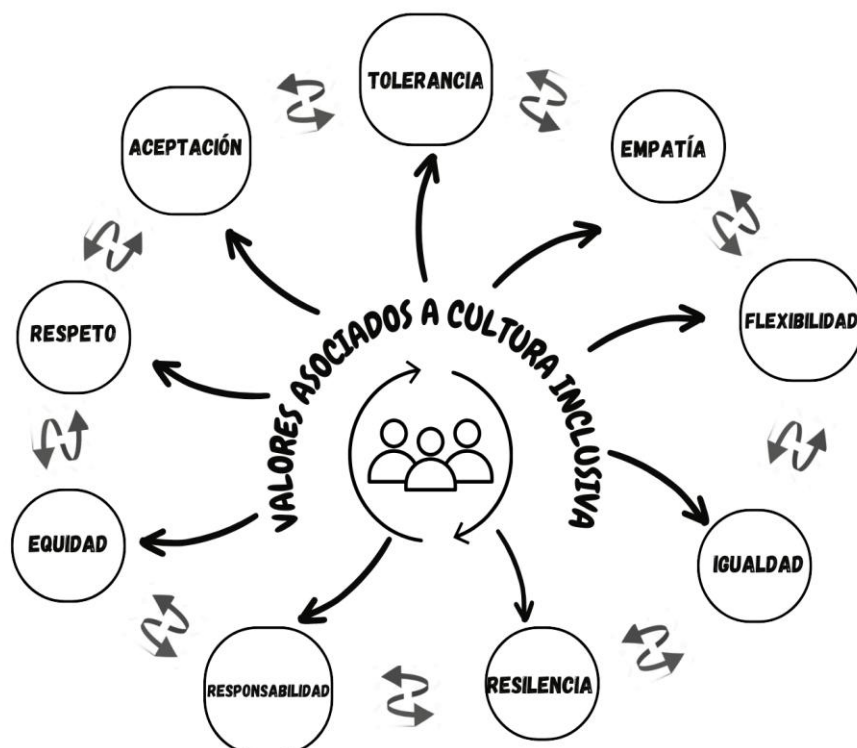
Por ello, desde la visión docente la cultura inclusiva en primaria se percibe como la atención de las particularidades de los educandos como acto inclusivo con metodológicas diversas dentro de un ambiente armónico con principios comunes. Ello se conecta con Plancarte (2017), conceptualizándola como un: “conjunto de reglas, símbolos, creencias y valores compartidos por el personal de la escuela, los estudiantes, los miembros del Consejo Escolar y las familias, que le proporcionan la cohesión necesaria a la escuela para trabajar armónicamente” (p. 219).

En segundo lugar, el concepto es alineado por los entrevistados con las características; las cuales son determinadas en las unidades de significancia en relación con adaptación a la diversidad, flexibilidad en el proceso formativo con valores. En el contexto de la Institución Educativa la cultura inclusiva escolar el proceso es dinámico, los cambios son constantes debido a la fluctuación de la población estudiantil; por ende, los parámetros de proyección sociocultural y de convivencia dejar la rigidez para adaptarse a las necesidades de la comunidad.

Igualmente, se conecta a los dos aspectos anteriores los valores; referidos como atributos de cultura inclusiva escolar; los relacionados de forma independiente son:

empatía, solidaridad, aceptación, equidad y respeto; los interconectados a los aspectos mencionados anteriormente son la tolerancia, la empatía, la aceptación, la equidad y la flexibilidad; representados en la figura 9. Estos valores se asocian a la inclusión específicamente al proceso enseñanza- aprendizaje; sin embargo, tiene una mayor connotación formativa transmutada hacia una educación de variedad cultural con respeto a la independencia individual.

Figura 9 Valores asociados a cultura inclusiva.



Fuente: Elaborado por el autor de las entrevistas a informantes claves.

La enseñanza de los valores debe resurgir del precepto de componente aislado y de área obligatoria del currículo como cotidianamente se usa para la transmisión de saberes; al contrario, el compromiso es enfocarlo a un uso cotidianidad para que la practicidad lleve a direccionar la solución de los problemas mediante el diálogo, a transigir la diversidad con una visión de la existencia de la misma para llegar a mejorar las relaciones interpersonales y por ende convivir pacíficamente en medio de la diversidad; es por eso, que los docentes entrevistados vinculan algunos valores en el aspecto conceptual y de caracterización de cultura inclusiva escolar.

Lo anterior, en concordancia con la relación cultura-historia denotada por Lev Vygotsky; en el cual, cada individuo incorpora del entorno valores que se revelan en los actos y como respuesta a ciertas concepciones predispuestas en el interior de cada uno; en este sentido, “Los valores como formaciones psicológicas de la personalidad se expresan como una unidad del plano interno (reflexivo, vivencial) y el externo (conductual)” (Estrada, 2012, p.248). La deliberación y experiencia en el desarrollo de cada individuo se constituyen en un valor histórico personal para la fortificación de valores.

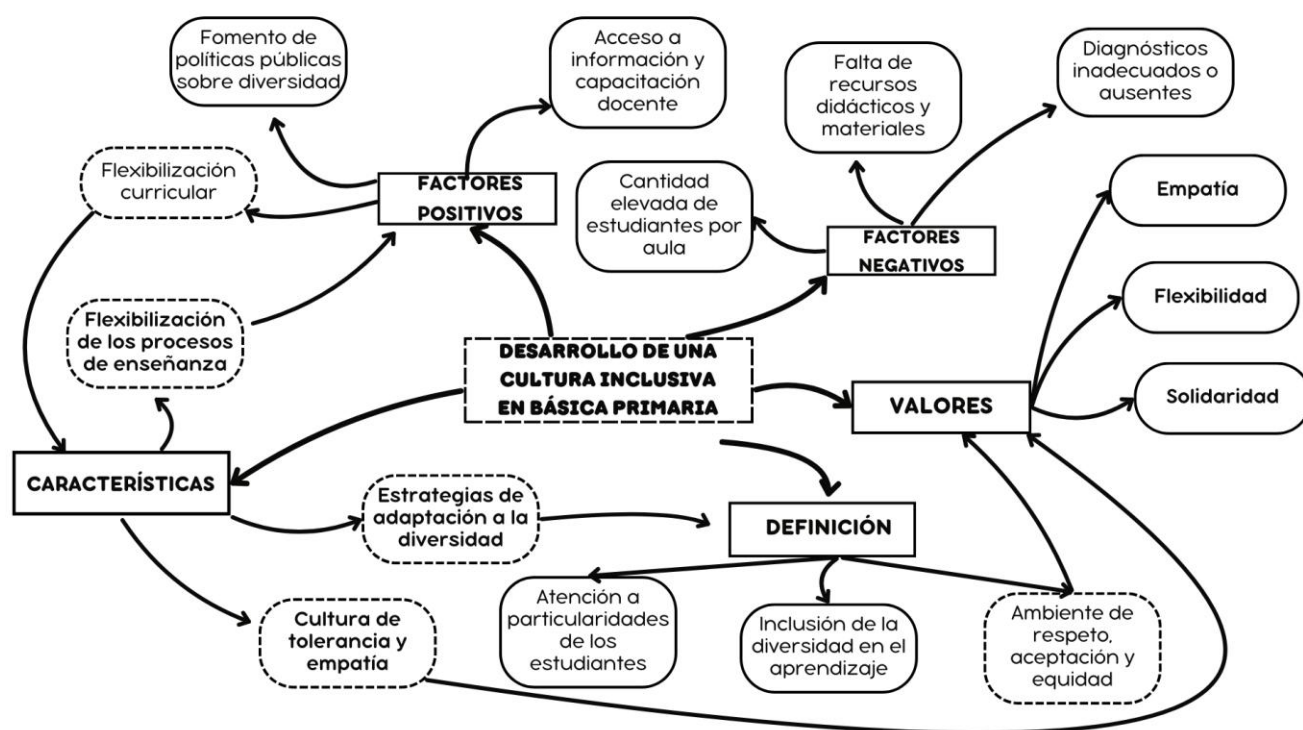
Asociado en el marco de la inteligencia intra e interpersonal propuesta por Howard Gardner cada educado tiene la posibilidad de desarrollar con la toma de conciencia las distinciones entre pares; adaptándose al cambio, aceptando con entendimiento la diferencia, explorando y entretejiendo vínculos sociales emocionales con los demás, conociendo las habilidades y limitaciones poseídas, realizando un proceso introspectivo reflexivo de la posición en que se encuentra y la posible situación del otro sin llegar a la exclusión o la discriminación. De tal forma, la diversidad presente se acoge y la individualidad transmuta como parte tangible en el desarrollo del ser integral en la escuela; de forma que; propenda estar como lo plantea Gardner:

Una escuela centrada en el individuo, comprometida con el entendimiento óptimo y el desarrollo del perfil cognitivo de cada estudiante. El autor señala dos hipótesis: Primero, todo el mundo tiene las mismas capacidades e intereses. No todos aprenden de la misma manera y segundo, nadie puede llegar a aprender todo lo que hay que aprender (Suárez, et al.,2010, p. 88).

En la figura 10 se muestra el entrelazamiento de los componentes marcados en los entrevistados. En relación con la flexibilidad como valor, característica y aspecto positivo; visto desde el enfoque de la temática guarda relación con la adaptabilidad, desdibujando la rigidez en el entorno escolar para adherir la singularidad a la cotidianidad de la escuela; por ende, dicha flexibilidad como sugiere Arriaga (2006), debe ser vista a manera de: “eje articulador al conocimiento al movilizar las estructuras de la enseñanza, el aprendizaje y la investigación, pero desde una perspectiva mucho más amplia e integradora, no sujeta a la camisa de fuerza del proyecto hegemónico” (p.154).

El rol docente es relegado por la transmisión tradicionalista del conocimiento siendo aún perceptibles los estereotipos conductuales en la relación docente-educando-escuela; por tanto, formular estrategias armónicas en la construcción del saber resultan válidas para una evolución del sistema educativo en el que valores como la flexibilidad puede ser adaptado como estrategia metodológica pluralista diversificadora propia de una característica de cultura inclusiva escolar.

Figura 10 Desarrollo de una cultura inclusiva en básica primaria.



Fuente: Elaborada por el autor del análisis de entrevistas.

Una afirmación que se aprecia dentro de los factores negativos aludida en diferentes momentos de la entrevista de los informantes claves es la trascendencia otorgada al diagnóstico de los educandos; haciendo referencia a los estudiantes con alguna discapacidad como elemento esencial dentro del marco de inclusión educativa; aquí, la evolución de la perspectiva de Necesidad Educativa Especial, dificultades o barreras de aprendizaje, entre otras connotaciones denota un escollo latente en la

concepción de inclusión. Existe un continuismo en las prácticas para catalogar a los educandos, al respecto, Duk y Murillo (2016) consideran que dichos mecanismos:

Se basan en los efectos nocivos del uso de etiquetas, en particular cuando estas se asocian a atributos socialmente devaluados lo que no solo afecta el autoconcepto de los estudiantes, sino que además condiciona significativamente las expectativas de los profesores, los propios estudiantes y sus familias, con las consiguientes repercusiones en su desarrollo y aprendizaje (p.13).

Se perpetua un estereotipo de estudiante denominado de “*inclusión*”, a aquel caracterizado con un diagnóstico médico con alguna *condición* o *incapacidad* física o mental para ser pedagógicamente apoyado en el aula; y aunque existe la respectiva regulación en relación con integración al aula de educandos con discapacidad como garantía de derecho a la educación en el marco internacional de una educación para todos se muestra el sesgo hacia este grupo poblacional mediante la delimitación y encasillamiento por la denotación cultural existente.

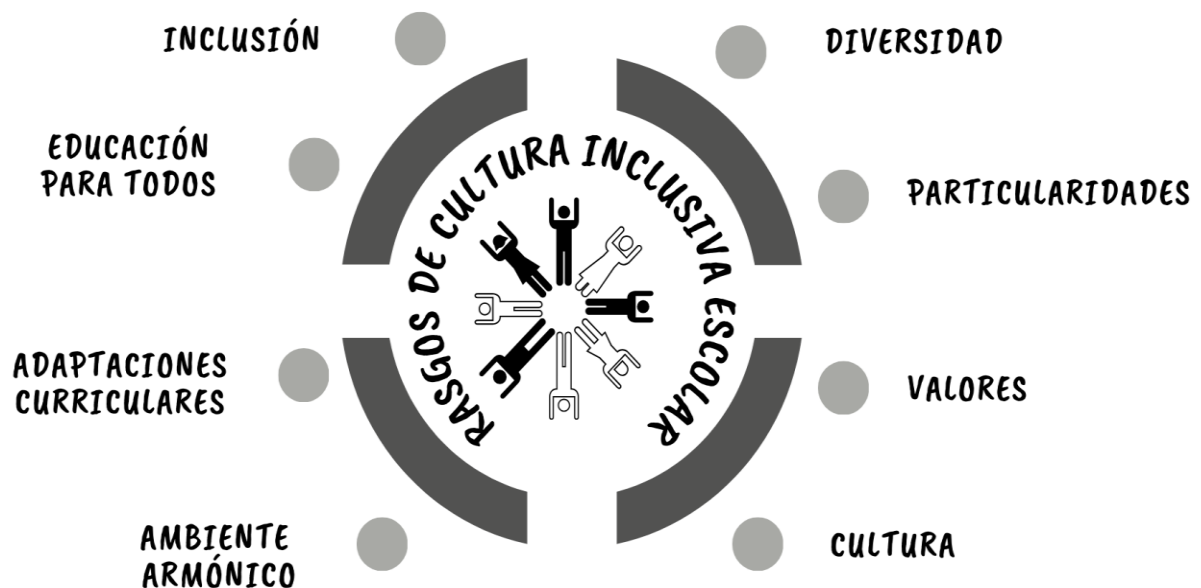
Si bien herramientas como el DUA planteado en el decreto 1421 se constituye en un instrumento didáctico metodológica para flexibilizar los aprendizajes en coherencia con las necesidades de todos los educandos; es necesaria una diversificación del pensamiento al rehacer la concepción sesgado de inclusión; los docentes deben variar los dogmas tradicionalistas para “reconsiderar que poseen creencias, sienten, aprenden, reconstruyen y tienen capacidad para formar comunidades co-creadas que transformen su pensamiento, sus prácticas, sus vidas y las de sus alumnos” (Bailey, et al., 2016, p.22). Por ende, del educador parte el cambio para así transcender, aportando a una construcción armónica e integral del ser y por ende la transmutación de la comunidad educativa.

En cuanto a la diversidad que fue indicada en la definición y características por los entrevistados debe verse de manera diferencial pero entrelazada a inclusión; la primera conexas con la palabra divergencia en el sentido de respeto y aceptación de las individualidades indistintamente de percepciones o disposiciones e inclusión con la capacidad de convivir de manera armónica y equitativa; las dos buscan dignificar y respetar la identidad de cada ser humano; es así como:

La diversidad es diversidad en tanto que admite la inclusión y, de manera semejante, la inclusión es inclusión en tanto que acepta un compendio estructurado a partir de la diversidad. Sin embargo, en todos los casos, debe admitirse que estos factores deben distinguirse sin separarse y unirse sin confundirse (Guédez, 2005, p.113).

Las disparidades y las coincidencias entre individuos es una latente en diversos aspectos como lo social, cultural, político, educativo, ético o religioso; siendo fundamental el considerar al otro en la individualidad existente; de forma que, la igualdad como precepto ético presente en la heterogeneidad de los entornos educativos debe fluir asertivamente en coherencia con valores y aspectos culturales construidos en comunidad y para la sociedad; la proyección surge de las necesidades comunes y en beneficio de superar estereotipos, marginación, exclusión y estigmatización entre pares. Estos aspectos se compilan como rasgos fundamentales desglosados anteriormente como se muestra en la figura 11.

Figura 11 *Rasgos de cultura inclusiva escolar.*

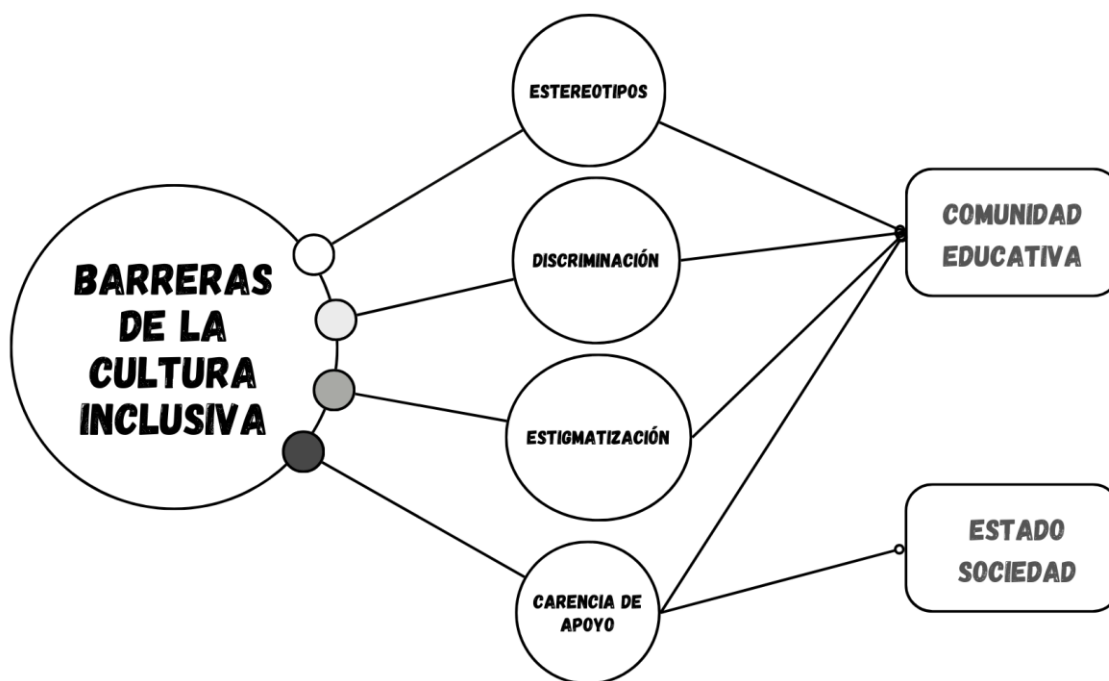


Fuente: Elaborada por el autor del análisis de entrevistas.

La realidad de la escuela: Interacción y procesos pedagógicos

En el contexto de primaria de la Institución Educativa Julius Sieber los docentes tienen la oportunidad de profundizar el contexto familiar, social y personal que rodean a los educandos; puesto que, él imparte todas las áreas obligatorias e interactuar con el mismo grupo por cinco años, cada uno toma el grupo desde primero hasta quinto de primaria; de manera específica para esta comunidad educativa existe una mayor conexión educador-educando-padre de familia o cuidador por el prolongado tiempo compartido; ello, ha permitido medianamente por parte de algunos docentes un manejo integral e interdisciplinar de las áreas, reconocimiento y apoyo a las dificultades de aprendizaje e identificación de habilidades y aptitudes de los educando.

Figura 12. Barreras de la cultura inclusiva.



Fuente: Elaborada por el autor del análisis de entrevistas.

Sin embargo, los docentes denotan algunas barreras que persisten en relación con las creencias derivadas del desconocimiento sobre inclusión educativa (lo cual se evidencia en el apartado anterior al no diferenciar inclusión de diversidad o dificultad de

aprendizaje); así mismo, resaltan el miedo de algunas familias a la posible discriminación de los hijos e igualmente la carencia de apoyo y sentido de responsabilidad de algunos padres ante las necesidades de los niños; en este último aspecto las entrevistadas lo enfocan constantemente hacia los estudiantes con discapacidad; constituyéndose en un sesgo hacia la diversidad latente en la comunidad educativa como se muestra en la figura 12.

En estos casos no es evidente la empatía que debería existir dentro de la comunidad; y aunque son casos específicos, trascienden del aula a otros ámbitos en que la interacción debe generar un mayor esfuerzo de entendimiento con el próximo. Este tipo de posturas da lugar a la profundización de conflictos, agresiones, violencia y bullying; se revela en las entrevistas la contraposición al tomar el trabajo en equipo como una barrera al igual que estrategia de fomento a la inclusión, siendo una divergencia factible cuando se llevan las concepciones al aula de clase y se tergiversa la función imparcial debida del educador.

En relación con el miedo de los padres de familia de estudiantes con discapacidad en cuanto a la interacción con los pares manan experiencias hacia ellos como el uso de apodosos conexos con la condición, empleo de palabras de menosprecio o subestimación de las capacidades del educando; al respecto, Ruiz (2012) “Los dos grandes peligros que los estereotipos conllevan son la generalización, que presupone características comunes a quienes portan ese sello común y, especialmente, el poder de la expectativa” (p.117). Estos actos emanan de estereotipos predispuestos cultural y socialmente que pueden afectar a otro ser humano.

Un lado opuesto que se da por parte de los progenitores es la falta de aceptación acerca de la discapacidad del hijo; dando lugar a una carencia de responsabilidades, la no generación de condiciones dignas de vida de los niños; conllevando al impedimento de la interacción social y el desarrollo de habilidades que le aporten al proyecto de vida; cierran las posibilidades para el impulso de un proyecto de vida acorde con las capacidades, actitudes y aptitudes que puede llegar a potencializar ; constituyéndose en un reto para desligar la discapacidad de inhabilidad.

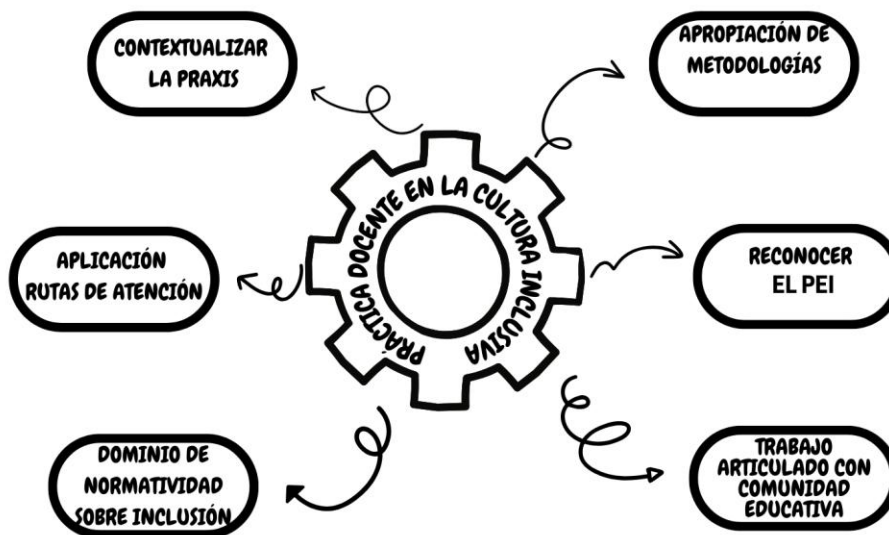
Dichos parapetos se enmarcan en los preconceptos de inclusión ligado a discapacidad; más se deja de lado aspectos claves como la universalidad del término

para llevarlo a diferentes contextos de la sociedad para proteger y dar cabida a todos indistintamente de las particularidades propias del ser humano; así, inclusión debería ser “el grado en que una comunidad o una escuela acepta a todos como miembros de pleno derecho del grupo y les valora por su contribución, enfatizando así el derecho que toda persona tiene a participar en la sociedad”(Farrel, citado en Dueñas,2011, p.362). De tal forma que, se debe reconceptualizar y redireccionar en la comunidad educativa las concepciones sobre la misma para ampliar el ámbito de accesibilidad, aceptación e integración en la escuela.

Respecto a las estrategias y mecanismos para fomentar la inclusión educativa; un componente clave es la práctica docente integral constituyéndose esenciales aspectos como: comprensión de la comunidad, apropiación de metodologías en coherencia con lo establecido en el PEI, trabajo articulado con docentes y padres de familia; ello fundado en valores, conocimiento y aplicación de rutas de atención escolar; al igual que, poseer un dominio de la normatividad existente para así, adecuar los procesos desde la legalidad y la constante actualización pedagógica; por ende, aportar asertivamente en la resignificación y fortalecimiento de la cultura inclusiva escolar como se compila en la figura 13.

El éxito metodológico en educación depende en primer lugar de que el docente parta de un diagnóstico inicial para reconocer a la comunidad; de tal forma, identifique realidades, potencialidades, habilidades y oportunidades de los estudiantes; al respecto, Asunción (2019), sostiene que: “implica para el docente, conocer bien a sus estudiantes, cuáles son sus ideas previas, que son capaces de aprender en un momento determinado, elementos motivantes y desmotivantes tanto internos como externo, sus hábitos, valores y actitudes para el estudio” (p.2). De tal forma, se pueden encaminar el proceso enseñanza- aprendizaje integral e interdisciplinar desde situaciones de interés común para una mayor aproximación a las necesidades y condiciones de los educandos.

Figura 13 *Práctica docente en la cultura inclusiva escolar.*



Fuente: Elaborada por el autor del análisis de entrevistas.

El acercamiento al contexto socio cultural genera una mayor empatía, compromiso y búsqueda de soluciones; aquí, el profesor debe tener claro cómo va a realizar el seguimiento en cada paso planteado y al manejo de las dificultades que van surgiendo; transmuta el rol tradicionalista a la apropiación de herramientas o mecanismos que le permitan apoyar y orientar a los estudiantes en el empoderamiento con significancia de fundamentos cognitivos, procedimentales y ontológicos desde lo establecido por la ley, el Proyecto Educativo Institucional y los requerimientos de la comunidad educativa; el papel del educando pasa a ser más activo, reflexivo y crítico; propiciando un mayor liderazgo en la formación de sí mismo y por consiguiente la proyecta al entorno educativo.

Aunque se propenden cambios pedagógicos se mantienen costumbres de la educación tradicionalista como los métodos de transmisión de conocimientos, aplicación de evaluaciones estandarizadas o delimitaciones rígidas en el aula de clase ;es menester del docente liderar la transformación del pensamiento, encaminar a los niños a una independencia crítica, solidaria, empática, proactiva con iniciativas para avanzar hacia la

solución de problemas mediante el emprendimiento y formación de comunidades de aprendizaje que aporten a los retos de la sociedad actual; de tal forma que, se forjan vínculos mediante el trabajo colaborativo; siendo el educando el eje del proceso; de él y para él.

La perspectiva humanista la muestra de manera integral y cohesivo con los valores; al respecto, Rodríguez (2013): “tiene como propósito la formación del carácter del educando, entrenándolo para una vida activa, diligente y esforzada que, más allá de las satisfacciones personales egoístas, se proponga la realización de valores o ideales superiores y desinteresados” (p.41). De igual forma; Patiño (2011) determina que la persona humana es vista como un sujeto-agente, consciente, libre y racional. Desde esta visión, la educación es un proceso intencional que busca entender, afirmar y transformar el mundo y al individuo mismo.

Ello en correlación con lo pretendido en la cultura inclusiva en educación para hallar un punto de equilibrio de convivencia armónica, pacífica e incluyente; siendo base la educación en valores, la adaptabilidad como una premisa para acoger a todos, establecimiento de políticas institucionales de trato equitativo, generación de prácticas educativas tangibles y afines a la situación de los educandos; así, se establece un proceso factible hacia la inclusión como parte de la cultura de la comunidad educativa; de forma que, como lo plantea Echeita y Ainscow (2011):

Ha de ser vista como una búsqueda constante de mejores maneras de responder a la diversidad del alumnado. Se trata de aprender a vivir con la diferencia y a la vez de estudiar cómo podemos sacar partido a la diferencia. En este sentido, las diferencias se pueden apreciar de una manera más positiva y como un estímulo para fomentar el aprendizaje entre niños y adultos (p.32).

Así pues, la cultura inclusiva escolar se debe proyectar a largo plazo; tomando como estímulo las frustraciones para rehacer lo estipulado o planeado, desprenderse es clave respecto al arraigo cultura sobre inclusión, fomentar la aceptación de la diversidad existente para no dar cabida a los estereotipos excluyentes e incorporar políticas públicas de inclusión son determinantes en la convivencia en el entorno escolar; de este

modo, se establece una conexión asertiva, inclusiva y diversificadora de los integrante de la comunidad educativa.

CONSIDERACIONES FINALES

Es deducible una resignificar para reconocer al otro con las diferencias posibles; desde una perspectiva ontológica el ser humano ha evolucionado con luchas y contraposiciones; de allí la importancia de transponer la inminencia histórica del caos para instaurar nuevas formas armónicas, empáticas y tolerantes para llevar a los educandos a proyectar la vida regenerando las formas de convivir; siendo conscientes de la maraña de injusticias y violencia perennes en la historia de la humanidad, pero que validan una visión de mantener un esfuerzo hacia el cambio.

Es así como se denotan barreras conformes al contexto educativo dadas por aspectos culturales familiares, institucionales, de las políticas de estado y la práctica docente. Ello genera una reflexión sobre el reconocimiento de las particularidades individuales, aceptación de la heterogeneidad existente en el aula de clase; por tanto, surgen condicionamientos en el desarrollo del ser debido a dichas peculiaridades; de allí, lo trascendental de la interacción para constituir y reformar criterios, razones o pensamientos injustificados respecto a sí mismos y los demás.

El papel de la escuela es importante para la conformación de estructuras significantes en los procesos que se dan o surgen en ella fruto de la relación familia-sociedad y escuela; desde la perspectiva de Vygotsky el aprendizaje socio cultural incita a desdibujar la enmarcación por el contexto en que la persona se forma; allí se constituyendo conexiones que moldean las concepciones y estereotipos existentes, los cuales deben ser validados y reformulados mediante la transformación del tradicionalismo por una educación integral; lo cual, se convierte en una herramienta pedagógica que fortifica la reconstrucción armónica del individuo.

Brindar la integralidad en los centros educativos permitiría el fortalecimiento de valores comunes, acciones fruto de la reflexión, manejo de emociones e interacciones respetuosas; lo cual, daría lugar a reconocer la diversidad e inclusión en el marco de una educación para todos; ello expondría seguridad y confianza a quienes están delimitados en grupos como discapacidad, migrantes, con dificultades de aprendizajes, necesidades educativas, entre otras connotaciones aún latentes; las cuales estigmatizan, marcan y extienden las brechas existentes.

Se considera importante mencionar la conceptualización y delimitación errónea de docentes, estudiantes y padres de familia sobre inclusión educativa; en este caso, lo aluden a estudiantes con discapacidad; al igual, lo imprescindible que consideran del diagnóstico médico como único punto de partida de intervención pedagógica, dando pautas para continuar con señalamientos mal fundamentados.

La reeducación como factor de cambio permitirá dar un giro a los estigmas y predisposiciones culturales del entorno educativo; siendo base la labor docente, guía y ejemplo de trabajo equipo y colaborativo, estrategia al generar variaciones metodológicas relevantes que evidencien una evolución pedagógica llevando con interdisciplinariedad, transversalidad e integralidad curricular; con la base en valores comunes inclusivos y mecanismos claros, precisos e igualitarios de reconocimiento a la diversidad presente.

La educación en valores como constructo social genera razonamiento moral e identidad comunitaria en la escuela; por ende, permear en los educandos ejes formativos integrales que enmarquen los valores comunes para solidificar una política institucional de convivencia con estrategias integradoras como la reflexión crítica, el manejo asertivo de vivencias mediante el diálogo, la consolidación de acuerdos comunes; esto, en concordancia con los valores personales e Instituciones para formar criterios justos, democráticos para la vida; de forma que, la escuela promulgue un sistema cohesivo fundado en valores integradores.

Lo anterior, puede tangible con la apropiación de nuevos esquemas del pensamiento; Gardner en la teoría de inteligencias múltiples propone que cada persona posee ciertas habilidades para resolver situaciones y muchas predisposiciones innatas son fortalecidas o pueden llegar a variar con la interacción en el medio en que se desenvuelve a través de la vida; en este aspecto, se sustituye la medición por la valoración integral e incorporando una nueva perspectiva de individualidad sin menospreciar el mérito de vivir y convivir en avenencia en una colectividad.

De lo expuesto, se visibiliza la importancia de una educación con enfoque de derechos correlacionada con una fundamentación en principios y valores compartidos para dar asequibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad a toda persona indistintamente de condición social, raza, cultura, religión, discapacidad, ideología, grupo

étnico o migrante; incorporando una filosofía práctica en la cotidianidad de la escuela basada en los derechos humanos en el marco de la cultura inclusiva escolar.

Del proceso investigativo surgen los cuestionamientos en relación con el quehacer docente ¿En qué medida se torna a priori un diagnóstico médico de un educado en la labor docente? Sin el diagnóstico médico ¿el docente no puede llevar a cabo el proceso pedagógico de un estudiante en particular? ¿Cómo afecta la carencia de diagnóstico médico estudiantil en la praxis docente? Discurso vs. ejercicio docente; ¿contradicción? y ¿qué tan cerca de la realidad educativa se lleva el proceso formativo?

Referente a la conceptualización de cultura inclusiva escolar es evidente la poca claridad y diferenciación de inclusión respecto a diversidad y cultura escolar. Se enmarca a los estudiantes de discapacidad como inclusión; siendo la integración de todos al aula como derecho fundamental y la diversidad lleva al reconocimiento de las particularidades de cada persona; ello en una visión comunitaria fundada en valores; de allí los cuestionamientos que brotan de la experiencia investigativa ¿Cómo relacionar inclusión, diversidad y cultura en la comunidad educativa? ¿Por qué se desligan los términos inclusión, diversidad y cultura? ¿Por qué se mantiene la relación inclusión-discapacidad?

REFERENCIAS

- Asamblea General de las Naciones Unidas (2021) Declaración de los derechos del deficiente mental. https://www.hchr.org.co/informes_onu/declaracion-de-los-derechos-del-retrasado-mental/
- Asunción, S. (2019). Metodologías Activas: Revista: Herramientas para el empoderamiento docente. 2.0. Tecnológica educativa. <https://ojs.docentes20.com/index.php/revista-docentes20/article/download/27/53>
- Arciniegas, J., Benavides, M., Leyton, A. y Eraso, B. (2020). Perfil de la población migrante venezolana y las comunidades receptoras desde una perspectiva de la inclusión e integración. https://www.fundepaz.org/wp-content/uploads/2021/02/Caracterizaci%C3%B3n_Poblaci%C3%B3n_Venezolana.pdf
- Árnica, L., Baudracco, M. y Brondino del Valle, L. (2020). Inteligencias múltiples: una herramienta para la educación inclusión. [Proyecto de grado]. https://pa.bibdigital.ucc.edu.ar/2818/1/TF_Arnica-Baudracco-Brondino.pdf
- Arriaga, M., (2015). El diagnóstico educativo, una importante herramienta para elevar la calidad de la educación en manos de los docentes. *Atenas*, 3(31), 63-74.
- Arriaga Álvarez, E. (2006). Reseña de "Flexibilidad académica y curricular en las instituciones de educación superior" de René Pedroza Flores y Bernardino García Briceño. *Tiempo de Educar*, 7(13), 147-157. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31171307>
- Arroyo, M. (2013). La educación intercultural: un camino hacia la educación inclusiva. *Revista de Educación Inclusiva* 6 (2). <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4335836.pdf>
- Bálsamo, María. (2022). Teoría Psicogenética de Jean Piaget. Aportes para comprender al niño de hoy que será el adulto del mañana. Cuadernos de Psicología y Psicopedagogía 7. <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/13496/1/teor%C3%ADa-psicogen%C3%A9tica-jean-piaget.pdf>
- Bailey, J., Flores, M. y González, P. (2016). Aprendizaje docente y reestructuración de sus creencias en los procesos de desarrollo profesional y gestión escolar. *Actualidades Investigativas En Educación*, 16(3). <https://doi.org/10.15517/aie.v16i3.25956>
- Booth, T. y Ainscow, M. (2000). Index for inclusion. Developing learning and participation in school. Manchester: CSIE (Trad. Cast. de A.L López, D. Durán, G. Echeita, C. Giné, E. Miquel y M. Sandoval (2002) Guía para la evaluación y mejora de la Educación Inclusiva. Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva.

- Buñay, S. (2023). Las inteligencias múltiples y el aprendizaje en el aula. *Esprint Investigación*, 2(1), 16-28. <https://doi.org/10.61347/ei.v2i1.37>
- Burrell, G. y Morgan, G. (1979). *Sociological paradigms and organizational analysis*. Ed. Heineman, Londres. Introducción, capítulos I, II y III. [Transcripción en línea] <https://panel.inkuba.com/sites/2/archivos/burrell%20y%20morgan%201979.PDF>
- Calzadilla, O. y Nass, L. (2016). La integración de las neurociencias en la formación inicial de docentes. *Revista Mendeive*, 15(1), 21-40. <https://mendeive.upr.edu/cu/index.php/MendeiveUPR/article/view/969/pdf>
- Campos, A. (2009). *Métodos mixtos de investigación* [Libro en línea]. Editorial Magisterio. https://books.google.com.co/books/about/M%C3%A9todos_mixtos_de_investigaci%C3%B3n.html?id=AIYqEAAQBAJ&printsec=frontcover&source=kp_read_button&hl=es&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
- Campos, E. (2023). La solidaridad como valor moral: un acercamiento epistemológico para su educación. *Revista Cubana de Educación Superior*, 42(1), 1-17. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142023000100018&lng=es&tlng=es.
- Carreño, M. (2010). *Teoría y práctica de una educación liberadora: El pensamiento pedagógico de Paulo Freire*. https://institucional.us.es/revistas/cuestiones/20/art_10.pdf
- Cepeda, Y. Rodríguez, D. (2012). *El respeto, una herramienta para mejorar la convivencia de los estudiantes de la Institución Educativa Técnica San Ignacio (Úmbita – Boyacá)*. [Proyecto de grado Especialización. Universidad Católica de Manizales]. <https://repositorio.ucm.edu.co/server/api/core/bitstreams/205d9c12-d66d-4659-b0d1-d8526b7df7cc/content>
- Constitución Política de Colombia [Const]. Art. 13.70 de 1991. Congreso de la República. <https://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>
- Consejo Nacional de Política Económica y Social (CONPES) 4100 (2022). Estrategia para la integración de la población migrante venezolana como factor de desarrollo para el país. <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Conpes/Econ%C3%B3micos/4100.pdf>
- Cotán, A. (2020). El método etnográfico como construcción de conocimiento: un análisis descriptivo sobre su uso y conceptualización en ciencias sociales. *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 1 (1), 83-103 DOI: <http://dx.doi.org/10.24310/mgnmar.v1i1.7241>

- Comisión De La Verdad (s.f). Desplazamiento forzado.
<https://www.comisiondelaverdad.co/violacion-derechos-humanos-y-derecho-internacional-humanitario/desplazamiento-forzado>
- Crisol, E., Martínez, J. y El, M. (2015). El aula inclusiva. Condiciones didácticas y organizativas. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 8 (3).
<https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/100/97>
- Cruz, F., Lorenzo, Y. y Hernández, A. (2019). La obra de Vygotsky como sustento teórico del proceso de formación del profesional de la educación primaria. *Revista Conrado* 15 (70), 67-73. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v15n70/1990-8644-rc-15-70-67.pdf>
- Cuellar, F. (2016). Lo común de a diversidad. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*. 9(2), 37-54.
<https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/viewFile/49/45>
- Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje (1990).
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127583_spa
- Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales (1993). https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427_spa
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística (2021). La información del DANE en la toma de decisiones de las ciudades capitales.
<https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/planes-departamentos-ciudades/210209-InfoDane-Tunja-Boyaca.pdf>
- Decreto 459. Ministerio de Educación Nacional. 10 de abril de 2024.
https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-420277_archivo_pdf.pdf
- Del Valle, A. (2001). Rendimiento escolar: infraestructura y medios de enseñanza-aprendizaje. *Educación*, 10(19), 33-56.
<https://doi.org/10.18800/educacion.200101.002>
- Díaz, D. (2023). “Axiología sistémica: cibernética, semiótica y neuroética del valor”. *Revista Colombiana de Filosofía de la Ciencia* 23(46), 123-164.
<https://doi.org/10.18270/rcfc.v23i46.3982>
- Di Biase, L.; Nápoli, M. M. (2012). El lugar de la mujer en Platón y Aristóteles según Moller Okin [Coloquio]. *Competencia y Cooperación*, Argentina.
http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.4073/ev.4073.pdf
- Duarte, C., Montoya, L. y Aliaga, F. (2020). Migración interna en Colombia: entre la búsqueda de oportunidades y el desplazamiento forzado.

<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/34071/Parte1ProcesosmigratoriosCapitulo2migraci%C3%B3n2020WilliamMejia.pdf>

- Dueñas, L. (2010). Educación inclusiva. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21(2), 358-366. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=338230785016>
- Duk, C. y Murillo, J. (2016). La Inclusión como Dilema. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 10(1), 11-14. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782016000100001>
- Echeita, G. y Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo*, 12(1), 26-46.
- Escarbajal, A. (2010). Educación inclusiva e intercultural. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3 (1), 411-418.
- Fernández, P. (2005). Sobre la esencia individual. <https://www.scielo.org.mx/pdf/dianoia/v50n54/0185-2450-dianoia-50-54-33.pdf>
- Flores, L. y González, B. (2024). Implementación de la Teoría de las Inteligencias múltiples en los procesos de aprendizaje de la Educación Primaria. 3(5), 1-20. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v11i3.4095>
- Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas (2006). Convención de los derechos del niño. <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- García, M., Espinosa, J., Jiménez, F. y Parra, J. (2013). Separados y desiguales: Educación y clases sociales en Colombia. Colección de justicia. https://www.dejusticia.org/wp-content/uploads/2017/04/fi_name_recurso_591.pdf
- García-Cabrero, B., Loredó, J. y Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa, Especial*. 10, 1-15. <http://redie.uabc.mx/NumEsp1/contenido-garcialoredocarranza.html>
- Goetz, J. y MaLeCompte, M. (1984). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- Goleman, D. (1998). *Inteligencia emocional*. Editorial Kairós. http://www.cutonala.udg.mx/sites/default/files/adjuntos/inteligencia_emocional_daniel_goleman.pdf
- González-Encalada, A., Sarango-Quezada, B., y Morocho-Uguña, A. (2024). Desafíos y barreras en la implementación de la educación inclusiva. Caso Ecuador. *Reincisol*, 3(5), 553 – 573. [https://doi.org/10.59282/reincisol.V3\(5\)553-573](https://doi.org/10.59282/reincisol.V3(5)553-573)

- Grupo Banco Mundial (2 de diciembre de 2021). La inclusión de las personas con discapacidad, clave para el desarrollo sostenible de América Latina y el Caribe. <https://www.bancomundial.org/es/news/press-release/2021/12/02/la-inclusion-de-las-personas-con-discapacidad-clave-para-el-desarrollo-sostenible-de-america-latina-y-el-caribe>
- Guédez, V., (2005). La diversidad y la inclusión: Implicaciones para la Cultura y la Educación. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 6(1),107-132. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41060107>
- Guerrero, H., Crissien, T. y Paniagua, R. (2017). Proyectos Educativos Institucionales Colombianos (PEI): Educación Inclusiva a través de la autoevaluación. *Universidad de Zulia*. 33 (84) , 218-266. <https://www.redalyc.org/journal/310/31054991009/html/>
- Guzmán Olaya, A. J. (2021). Estrategia de gestión escolar para la educación inclusiva desde el reconocimiento. [Tesis doctoral]. https://ciencia.lasalle.edu.co/doct_educacion_sociedad/54
- Hernández, I., (2004). Educar para la tolerancia: una labor en conjunto. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, XLVII (191), 136-148. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=42119108>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). Metodología de la investigación [Libro en línea]. Editorial McGraw Hill Education. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Jiménez, J. y Mesa, P. (2021). La cultura inclusiva para la atención a la diversidad. *Dilemas contemporáneos: Educación, política y valores*. 8(5), 1-15. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2476>
- Ley 1098. (2006). Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. <https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/codigoinfancialey1098.pdf>
- Ley 115. Congreso de la República. 8 de febrero de 1994. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Ley 1421. [Diario oficial]. Congreso de la república. 29 de agosto de 2017. <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/30033428>
- Ley 1618. Congreso de la República. 27 de febrero de 2013. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=52081>
- Ley 1620. Congreso de la República. 15 de marzo de 2013. <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201620%20DEL%2015%20DE%20MARZO%20DE%202013.pdf>

- Ley 2216. Congreso de la República. 23 de junio de 2022.
https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=188289
- Ley 2383. Congreso de la República. 19 de julio de 2024.
<https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=160018>
- Linares, A. (2008). Desarrollo cognitivo: Las teorías de Piaget y Vygotsky. Universidad Autónoma de Barcelona.
http://www.paidopsiquiatria.cat/FILES/TEORIAS_DESARROLLO_COGNITIVO_0.PDF
- Lobato, X. Ortiz, M. (2001). La importancia de la cultura escolar para la escuela inclusiva. XVIII Jornadas de Universidades y Educación Especial (677-684).
<https://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/11089>
- López, I. (s.f). Investigación Educativa: algunos enfoques e instrumentos de investigación cualitativa. En Villegas- Ramos, L.(comp). Investigación y prácticas en la educación de personas adultas [Libro en línea]. Nau libres: Valencia.
<https://books.google.com.co/books?id=cx5K9hbSugwC&pg=PA64&dq=kemmis+paradigma+interpretativo&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwiKseWUudT7AhVjUjABHVK3D8MQ6AF6BAgCEAI#v=onepage&q=kemmis%20paradigma%20interpretativo&f=false>
- López, R. (2018). Un estudio sobre la situación de la educación inclusiva en centros educativos desde la perspectiva de la comunidad educativa. [Tesis doctoral]. http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:ED-Pg-Educac-Rlopez/LOPEZ_AZUAGA_Rafael_Tesis.pdf
- Martínez, M. (1998). La investigación cualitativa etnográfica en educación. México: Editorial Trillas.
- Manzo, M. (2019). Evaluación de las actitudes y de la percepción de la educación inclusiva en México. [Tesis doctoral].
https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/140455/DPETP_ManzanoAguilarMX_ActitudesyPercepci%C3%B3nEducaci%C3%B3nInclusivaM%C3%A9xico.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Maxwell, J. (2013). Diseño De investigación cualitativa: Un enfoque interactivo. [Libro en línea]. Ed. Gedisa S.A Barcelona.
<https://books.google.com.co/books?id=ZLewDwAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=DISE%C3%91O+DE+INVESTIGACI%C3%93N+CUALITATIVA&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwizppbSv9T7AhXWTjABHV6WB68Q6AF6BAgHEAI#v=onepage&q=DISE%C3%91O%20DE%20INVESTIGACI%C3%93N%20CUALITATIVA&f=false>
- Mena Méndez, D., (2019). La cultura organizacional, elementos generales, mediaciones e impacto en el desarrollo integral de las instituciones. *Pensamiento & Gestión*, (46), 11-47. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64664303002>

- Mena, I. y Valdés, A. (2008). Clima social escolar. Valores UC. <https://centroderecursos.educarchile.cl/bitstream/handle/20.500.12246/55635/Clima%20social%20y%20escolar%2001.pdf?sequence=1>
- Ministerio de Educación de Argentina (2019). Educación inclusiva: Fundamentos y prácticas para la inclusión. <http://bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL006578.pdf>
- Ministerio de Educación de Colombia. (2023). Circular 038 de 2023. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-400474_recurso_81.pdf
- Molina, G. (2018). Valores inclusivos compartidos por la comunidad educativa del Instituto Montenegro (Quindío, Colombia): una aproximación desde los maestros. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*. 5 (1), 86-104. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6941150.pdf>
- Nadal, B. (2015). Las inteligencias múltiples como una estrategia didáctica para atender a la diversidad y aprovechar el potencial de todos los alumnos. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*. 8(3), 121-136. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/94/91>
- Ocampo González, A. (2018). Contornos teóricos de la educación inclusiva. *Revista Boletín Redipie*, 8 (3), 66-95. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7528232>
- Ocampo, A. (2021). Ontología de la educación inclusiva: devenires neo-materialistas. *Revista Educação (UFSM)*, 46 (1), 1-22. <https://www.aacademica.org/aldo.ocampo.gonzalez/77>
- Ocampo González, A. (2021). Epistemología de la educación inclusiva. *Revista Colombiana De Ciencias Sociales*, 12(2), 438–467. <https://doi.org/10.21501/22161201.4066>
- Oliva, M. (2013). Neurociencia y educación: Estrategias de enseñanza-claves para el aprendizaje. De la discapacidad a la sobredotación intelectual. 5(1), 357-372. <https://idus.us.es/items/92ddfa65-7aaa-4abe-89f4-f6734639ea62>
- Organización de las Naciones Unidas (1946). La Declaración Universal de los Derechos Humanos. <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>
- Organización de las Naciones Unidas (1959). La Declaración de los Derechos de los niños. https://www.hchr.org.co/informes_onu/declaracion-de-los-derechos-del-nino/
- Organización de las Naciones Unidas (1993). Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad. <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/standard-rules-equalization-opportunities-persons-disabilities>

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1960). Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/convention-against-discrimination-education>
- Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación (1990). Marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127583_spa
- Organización De Las Naciones Unidas Para La Educación, La Ciencia Y La Cultura (2013). Replantear la educación en un mundo de mutación. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000224743_spa
- Organización De Las Naciones Unidas Para La Educación, La Ciencia Y La Cultura (2020). Informe de seguimiento de la educación en el mundo, 2020: Inclusión y educación: todos y todas sin excepción. <https://doi.org/10.54676/WWUU8391>
- Organización Internacional para las migraciones (2020). Informe sobre las Migraciones en el Mundo 2020: Capítulo 6 - Migración, Inclusión y Cohesión Social: Retos, Novedades Recientes y Oportunidades. <https://publications.iom.int/books/informe-sobre-las-migraciones-en-el-mundo-2020-capitulo-6>
- Organización Internacional para los Migrantes (2021). Perfil migratorio de Colombia 2021. <https://publications.iom.int/books/perfil-migratorio-de-colombia-2021>
- Ossa Cornejo, C., Castro Rubilar, F., Castañeda Díaz, M., & Castro Rubilar, J. (2014). Cultura y liderazgo escolar: factores claves para el desarrollo de la inclusión educativa. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", 14(3), 1-23
- Patiño, H. (2011). Educación humanista en la universidad. Un análisis a partir de las prácticas docentes efectivas. *Perfiles educativos*, 34(136), 23-41. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982012000200003&lng=es&tlng=es.
- Parrilla, A. (2002). Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva. *Revista de educación*, (327), 11-29. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/66887/008200330014.pdf?sequence=1>
- Parra, C. (2010). Educación inclusiva: Un modelo de educación para todos. *Revista_ ISEES* (8), 73-84. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3777544.pdf>
- Peralta Martínez, C., (2009). Etnografía y métodos etnográficos. Análisis. Revista Colombiana de Humanidades, (74), 33-52.

- Plan De ordenamiento territorial de Tunja. (2020). Dimensión sociocultural. https://alcaldiatunja.micolombiadigital.gov.co/sites/alcaldiatunja/content/files/001325/66231_3_dimension_social.pdf
- Plancarte, P. (2017). Inclusión educativa y cultura inclusiva. *Revista de Educación Inclusiva*, 10(2), 213-226.
- Ramírez Valbuena, W. Á. (2017). La inclusión: una historia de exclusión en el proceso de enseñanza aprendizaje. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (30), 211-230. doi: <https://doi.org/10.19053/0121053X.n30.0.6195>
- Ramírez, W. (2020). La Educación Inclusiva en la provincia de Márquez, departamento de Boyacá – Colombia El primero del salón, el último de la fila. [Tesis doctoral]. https://repositorio.uptc.edu.co/bitstream/handle/001/9003/La_educacion_inclusiva.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Revista psicológica digital. (2011). La interacción social como clave del desarrollo cognitivo: Aportes del socioconstructivismo a la Psicología. https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/67301/CONICET_Digital_Nro.abd9f50a-9a6e-47af-9c2e-783887cb587e_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Ricoy Lorenzo, C., (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Educação*, (1), 11-22. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=117117257002>
- Rodríguez, J. (2013) . Una mirada a la pedagogía tradicional y humanista. *Presencia Universitaria*. 3(5). 36-45. http://eprints.uanl.mx/3681/1/Una_mirada_a_la_pedagog%C3%ADa_tradicional_y_humanista.pdf
- Rodríguez, Z. (2017). *Clima escolar un ambiente de todos y para todos*. [Trabajo de titulación, Universidad pedagógica Nacional]. <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/9550/TE-21025.pdf?isAllowed=y&sequence=1>
- Ruíz, E. (2012). Actitudes, estereotipos y prejuicios: su influencia en el síndrome de Down Propuestas de intervención. *Revista síndrome de Down*, 29)1, 110- 121. <https://www.downcantabria.com/revistapdf/114/110-121.pdf>
- Sanabria, H. (2009). El ser humano y lo valioso de ser. *Educere*, 13 (47), 907-917. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35616673003>
- Santofimio-Rojas, G. (2016). De la anomalía a la discapacidad, una larga historia de exclusión social: de la muerte, al destierro y el repudio a la inclusión educativa. *Revista Inclusión & Desarrollo*, 3 (1), 34-46 <https://doi.org/10.26620/uniminuto.inclusion.3.2.2016.34-46>

- Sarrionandía y Ainscow (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. [Ponente]. España. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3736956.pdf>
- Sosa, M. y Villafuerte, C. (2022). Cultura Inclusiva: Cambio hacia la atención de diversidad en educación. *Horizontes: Revista de investigación en ciencias de la educación*, 6(26). <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i26.461>
- Suárez, J., Maiz, F., y Meza, M. (2010). Inteligencias múltiples: una innovación pedagógica para potenciar el proceso enseñanza aprendizaje. *Investigación y Postgrado*, 25(1), 81-94.
- Tapia, V. (2018). Educación del siglo XVIII: Una mirada desde Rousseau. <http://bgtg.ajusco.upn.mx:8080/jspui/bitstream/123456789/1410/1/12%20Educacion%20en%20el%20siglo%20xviii%20La%20necesidad%20y%20la%20estetica.pdf>
- Touriñán, J. (2017). El concepto de educación. Carácter, sentido pedagógico, significado y orientación formativa temporal. Hacia la construcción de ámbitos de educación. *Revista virtual Redipe*, 6 (12). <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7528193.pdf>
- Universidad pedagógica Experimental Libertador (2016). Manual de trabajos de grado de especialización y maestría y tesis doctoral. Caracas: Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Uriarte, J. (2005). La resiliencia. Una nueva perspectiva en psicopatología del desarrollo. *Revista de Psico didáctica*, 10(2), 61-79. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17510206>
- Uribe Ochoa, C. (2022). Agentes, procesos y factores configuradores de cuatro experiencias significativas en educación inclusiva con estudiantes con discapacidad en el departamento de Santander. [Tesis doctoral]. https://ciencia.lasalle.edu.co/doct_educacion_sociedad/79
- Valdés-Morales, R., López, V. y Jiménez-Vargas, F. (2019). Inclusión educativa en relación con la cultura y la convivencia escolar. *Educación y Educadores*, 22(2)187-211. <https://doi.org/10.5294/edu.2019.22.2.2>
- Valdés, R. y Pérez, N. (2021). Celebrar la diversidad y defender la inclusión: la importancia de una cultura inclusiva. *Revista faro*, (1) 33. <https://www.revistafaro.cl/index.php/Faro/article/view/646/630>
- Varguillas, C. (2006). El uso de atlas.Ti y la creatividad del investigador en el análisis cualitativo de contenido upel. Instituto pedagógico rural el mácaro. *Laurus*, 12(Ext), 73-87. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76109905>

Venegas, M. (2004). El Renacimiento: Un contexto para el surgimiento del concepto pedagógico 'formación'. *Revista Educación*, 28 (1), 27-37.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44028103>

Vielma, E. y Salas, M. (2000). Aportes de las teorías de Vygotsky, Piaget, Bandura y Bruner. *Paralelismo en sus posiciones en relación con el desarrollo. Educere*, 3 (9), 30-37.
<https://www.redalyc.org/pdf/356/35630907.pdf>

ANEXOS
Anexo
A-1
Guion de entrevista

Datos básicos del entrevistado(a)

NOMBRE COMPLETO

Fecha:

Hora:

Edad:

Género:

Grado:

Área de desempeño:

Nivel de formación:

Pregunta 1. ¿Qué es cultura inclusiva educativa o escolar?

Pregunta 2. Según su parecer ¿Cuáles son los valores fundamentales de una cultura inclusiva escolar?

Pregunta 3. ¿Cuáles son las características resaltantes de la cultura inclusiva en el contexto de la Institución Educativa?

Pregunta 4. ¿Según su merced, cuáles son los estereotipos y preceptos inciden en la práctica de la inclusión educativa?

Pregunta 5. ¿Según su criterio, cuáles serían los factores que están influyendo en el desarrollo de una cultura inclusiva escolar en básica primaria?

Pregunta 6. ¿Según usted, cuáles serían esos aspectos que se le debe considerar como importantes porque pueden afectar el desarrollo de una cultura inclusiva escolar?

Pregunta 7. ¿En el proceso de enseñanza de qué forma asume usted como docente el tema de cultura inclusiva escolar?

Pregunta 8. ¿Conoce usted, algunas normas, leyes o decretos que promuevan la inclusión educativa y que se aplique en la institución?

Pregunta 9. ¿De qué forma promueve usted la integración en el aula de clase?

Pregunta 10. ¿Qué mecanismo establece el Proyecto Educativo Institucional para propiciar una cultura inclusiva escolar en los niños de primaria?

Pregunta 11. ¿Con qué frecuencia realiza usted diagnósticos para reconocer fortalezas, debilidades y oportunidades en los estudiantes?

Pregunta 12. De acuerdo con lo anterior ¿cuáles son los aspectos que destaca y por qué?

Pregunta 13. ¿Según su experiencia, qué aspectos deben considerarse para que se dé una inclusión educativa?

Pregunta 14. ¿Cómo considera usted que se pueda propiciar un proceso de enseñanza y aprendizaje en el que logre una inclusión educativa?

Anexo
A-2
Diario de campo

DIARIO DE CAMPO “APROXIMACIÓN TEÓRICA DE LA CULTURA INCLUSIVA EN BÁSICA PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JULIUS SIEBER”.	
FECHA	14/01/2025
CONTEXTO	Institución Educativa Julius Sieber
INVESTIGADOR	Gina Rocío González Sandoval
ACTORES EDUCATIVOS	Directivos y docentes.
FACTORES QUE INFLUYEN EN EL DESARROLLO DE LA CULTURA INCLUSIVA ESCOLAR EN BÁSICA PRIMARIA.	
DESCRIPCIONES DE ACONTECIMIENTOS	<p>DE ESTEREOTIPOS:</p> <p>En reunión docente correspondiente al análisis de Manual de Convivencia escolar en relación con deberes de los estudiantes se escuchan comentarios para prohibición accesorios a los estudiantes (como piercing, tatuajes, faldas cortas, pantalones ajustados, cabello largo o teñido), al igual se hace hincapié en no usar tenis diferentes a blanco, en descanso no se puede usar balones por el espacio reducido.</p> <p>Comentarios:</p> <p>Si vieron el año pasado “La niña xxxx del grado noveno uno que proviene de Soacha llena de tatuajes y con faltas cortas; es el ejemplo para que las niñas de primaria la imiten”.</p> <p>“Los estudiantes deben portar el uniforme de forma adecuada respetando los días dispuestos para el de educación física y diario”.</p> <p>“Son la cara de la Institución y ejemplo para los demás estudiantes”.</p> <p>FACTORES QUE INCIDEN EN EL ENTORNO ESCOLAR SOBRE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA:</p> <p>La denotación de docentes hacia ciertos grupos poblacionales: En relación con ingreso de estudiantes nuevos algunos docentes consideran que estudiantes con esquizofrenia, autismo y discapacidad múltiple no deben ser recibido en el plantel o con flexibilización de horario por la incidencia en el grupo, haciendo uso de expresiones como:</p> <p>Comentarios:</p> <p>“No vale la pena educarlos, uno no ve avance”.</p> <p>“no va a poder llegar a hacer nada cuando salga”.</p> <p>“Me come mucho tiempo”.</p> <p>ASPECTOS A LOS QUE SE LE DEBE EXPRESAR IMPORTANCIA AL AFECTAR EL DESARROLLO DE UNA CULTURA INCLUSIVA ESCOLAR:</p>

	<p>No delimitar de inclusión exclusivamente a estudiaste con discapacidad.</p> <p>Visión docente sobre la apariencia personal no debe constituirse como factor determinante en la escuela.</p>
	<p>CARACTERÍSTICAS RESALTANTES DE LA CULTURA INCLUSIVA:</p> <p>Identificación del docente con la Institución Educativa.</p> <p>Reconocimiento de docentes en la formación en valores.</p>
CONSIDERACIONES INTERPRETATIVAS/ ANALÍTICAS	<p>Continuismo a prevalecer la presentación personal como elemento fundamental para ser un buen estudiante prolongando acciones tradicionalistas y de condicionamiento de permanencia en la Institución Educativa.</p> <p>Subvaloración de los estudiantes en condición de discapacidad reforzando ideas excluyentes.</p> <p>Postura docente restrictiva, delimitante en relación con el libre desarrollo de la personalidad.</p>
TIEMPO ESTIMADO	Tres horas.
<p>DIARIO DE CAMPO “APROXIMACIÓN TEÓRICA DE LA CULTURA INCLUSIVA EN BÁSICA PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JULIUS SIEBER”.</p>	
FECHA	11/04/2025
CONTEXTO	Institución Educativa Julius Sieber
INVESTIGADOR	Gina Rocío González Sandoval
ACTORES EDUCATIVOS	Estudiante, madre de familia y docentes.
<p>FACTORES QUE INFLUYEN EN EL DESARROLLO DE LA CULTURA INCLUSIVA ESCOLAR EN BÁSICA PRIMARIA.</p>	
DESCRIPCIONES DE ACONTECIMIENTOS	<p>DE ESTEREOTIPOS:</p> <p>En reunión de entrega de informe académico de I periodo, madre de estudiante de grado quinto de primaria manifiesta preocupación por el trato que le dan a la hija los demás compañeros; manifestando “Maestra es que se han visto casos de nuestros niños en otros colegios que son aislados y tratados de mala forma por ser venezolanos y quisiera saber cómo es aquí”.</p> <p>La docente indica que en el aula de clase no se ha dado ningún caso de esos y que a los estudiantes en las diferentes áreas se habla con ejemplos de aceptación, respeto a la diferencia e integrar a los demás.</p> <p>FACTORES QUE INCIDEN EN EL ENTORNO ESCOLAR SOBRE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA:</p>

	<p>Discriminación a población migrante por estereotipos generados en la sociedad.</p> <p>Este aspecto de estigmatización es más evidente en padres de familia y docentes; siendo escuchadas expresiones como: “agradezcan que con nuestros impuestos ustedes tienen educación y comida gratis” o “les están quitando oportunidades a nuestros niños”.</p> <p>ASPECTOS A LOS QUE SE LE DEBE EXPRESAR IMPORTANCIA AL AFECTAR EL DESARROLLO DE UNA CULTURA INCLUSIVA ESCOLAR:</p> <p>La exclusión y estigmatización de la población migrante. Carencia de integración socio cultural de migrantes internos y externos.</p> <p>CARACTERÍSTICAS RESALTANTES DE LA CULTURA INCLUSIVA:</p> <p>Permear la diversidad presente para transformar procesos existentes. Importancia de la educación por medio de un enfoque inclusivo.</p>
CONSIDERACIONES INTERPRETATIVAS/ ANALÍTICAS	<p>Padres migrantes crean barreras comunicativas y actúan algunas veces a la defensiva por experiencias previas o del entorno por el trato a los niños en los entornos escolares.</p> <p>La escuela debe transmitir confianza, apoyo e integración asertiva a las familias de los educandos.</p> <p>Una cultura inclusiva escolar en la comunidad educativa permite un acoplamiento integral de los estudiantes y padres de familia que son migrantes o quienes provienen de contextos de conflicto interno como los desplazados.</p>
TIEMPO ESTIMADO	30 minutos.

Anexo

A-3

Respuestas a interrogantes relacionados con la categoría 5

Tabla 3 Respuestas a interrogantes relacionados con categoría 5

DOCENTE	D1	D2	D3	D4	D5	D6
PREGUNTA						
¿En el proceso de enseñanza de qué forma asume usted como docente el tema de cultura inclusiva escolar?	El objetivo es garantizar que todos los estudiantes se sientan incluidos, valorados y capaces de alcanzar su máximo potencial.	Fomentando ambientes de aprendizaje donde todos tenga acceso a los diversos aprendizajes tanto académicos como aprendizajes sociales, promoviendo el respeto por la diversidad. Haciendo uso de la flexibilidad curricular.	Atender a la particularidad garantizando el derecho a la igualdad, enmarcado en el respeto, la empatía y el compromiso con mi vocación en el amor de enseñar.	El acompañamiento que se hace a los estudiantes atendiendo a la diversidad en sus procesos de aprendizaje apoyado en psico orientación padres de familia y mediante la búsqueda de estrategias que puedan apoyar estos procesos.	Trabajo entre pares fortalecimiento didáctico y haciendo ajustes necesarios con seguimiento y estrategias, así como la metacognición.	Por cuenta propia buscar información y realizar ajustes apoyándose en los docentes que lideran los procesos de inclusión teniendo en cuenta dictamen médico y colaboración de los padres.
¿De qué forma promueve usted la integración	Promuevo la integración en el aula creando un ambiente inclusivo con lenguaje y trato respetuoso, celebrando la diversidad y fomentando un espacio seguro; adaptando la enseñanza con DUA	Con la participación de todos por medio de los	La integración de estudiantes diversamente hábiles se	Trabajo cooperativo trabajo personalizado en ocasiones actividades	Trabajo colaborativo desarrollo de proyectos y coevaluación.	Por socialización y teniendo en cuenta fortalezas y debilidades.

en el aula de clase?	cuando sea necesario, realizando adaptaciones curriculares; impulsando la interacción y colaboración con agrupamientos heterogéneos, aprendizaje cooperativo y tutorías entre iguales; promoviendo la participación activa y la resolución pacífica de conflictos; y utilizando una evaluación formativa, diversidad de instrumentos y retroalimentación constructiva.	ajustes razonables	propone desde la reflexión de la empatía y colaboración con el otro, el respeto por mí y por el otro.	sectorizadas de acuerdo al grado de aprendizaje material didáctico y de apoyo.		
¿Cómo considera usted que se pueda propiciar un proceso de enseñanza y aprendizaje en el que logre una inclusión educativa?	Para propiciar un proceso de enseñanza y aprendizaje inclusivo, considero fundamental partir del reconocimiento de la diversidad como valor, implementando el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) para crear actividades accesibles para todos, diversificando las estrategias metodológicas y realizando adaptaciones curriculares individualizadas cuando sea necesario. Además, es importante fomentar un ambiente de aula positivo y respetuoso, promover la participación activa de toda la comunidad educativa y realizar una evaluación formativa y continua que permita monitorear el progreso de cada estudiante y ajustar las estrategias de enseñanza para asegurar que todos tengan la	Propiciando ambiente de aprendizajes favorables para la participación de todos, desarrollando practicas pedagógicas que aplique distintos métodos, adaptaciones, que tenga en cuenta ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes.	Realismo verdadero donde se cuente con recursos materiales humanos y tecnológicos que permitan abordar las diferentes formas de enseñanza aprendizaje.	Diagnóstico si hay la necesidad, establecer el contexto e informar, búsqueda de estrategias, implementación e implementación todo con el apoyo de padres y entes involucrados.	Receptividad, relación del entorno, actividades que respondan a las necesidades, mejorar las didácticas y flexibilización.	Más sensibilización y apoyo gubernamental, capacitación y profesionalización.

oportunidad de aprender y alcanzar
su máximo potencial.

Nota: Fuente entrevistas a informantes claves.

