



La educación
es de todos

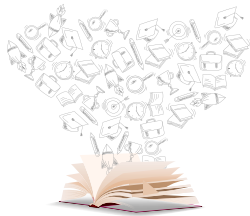
Mineducación

Colección Promover trayectorias educativas completas de niñas, niños y adolescentes con discapacidad, en el marco de la educación inclusiva y de calidad.

Orientaciones para promover la educación inclusiva en las Escuelas Normales Superiores (ENS)



Fundación
**Saldarriaga
Concha**



**Orientaciones para promover
la educación inclusiva en las
Escuelas Normales Superiores (ENS)**

Ministerio de Educación Nacional de Colombia

Presidente de la República
Iván Duque Márquez

Ministra de Educación Nacional
María Victoria Angulo González

**Viceministra de Educación
Preescolar, Básica y Media**
Constanza Alarcón Párraga

**Directora de Calidad para la
Educación Preescolar, Básica y
Media**
Danit María Torres Fuentes

**Subdirectora de Fomento de
Competencias**
Claudia Marcelina Molina Rodríguez

Directora de Cobertura
Sol Indira Quiceno Forero

Subdirectora de Permanencia
Sandra Patricia Bojacá Santiago

**Coordinador Fortalecimiento a
la Gestión Institucional**
Alfredo Olaya Toro

Equipo Técnico
Alicia Vargas Romero
Diana María Garavito Escobar
Diana Lorena Álvarez Montaña
Érika Johanna Sánchez Casallas
Claudia Gladys Pedraza Gutiérrez

Fundación Saldarriaga Concha

Directora Ejecutiva
Soraya Montoya González

Gerente de Operaciones
Norma Constanza Sánchez

**Líder de Educación y
Formación**
Jerónima Sandino Ceballos

Equipo Técnico
Juan Camilo Celemín Mora
Leidy Vanessa Quintanilla Rubio
Diana Rocío Vargas Pineda

**Diseño, diagramación,
corrección de estilo
e ilustraciones:**
3+Diseño | www.3masd.com

Primera Edición
Título. ISBN
978-958-785-294-3

Colección. ISBN
978-958-785-289-9

Bogotá D.C., Colombia 2020

CONTENIDO

Introducción · 6 ·

Ruta de uso y lectura de la guía · 9 ·

Marco contextual · 11 ·

Marco normativo · 14 ·

Marco conceptual · 16 ·

1 **POLÍTICAS INCLUSIVAS**

Propuesta curricular del Programa de Formación Complementaria · 21 ·

Manual de Práctica Pedagógica · 31 ·

Orientaciones sobre los ejes de formación, investigación, extensión y evaluación · 34 ·

2 **CULTURAS INCLUSIVAS**

Toma de conciencia en la comunidad educativa · 42 ·

Ambiente escolar en el marco de la convivencia · 49 ·

3 **PRÁCTICAS INCLUSIVAS**

Plan de estudios · 57 ·

Práctica pedagógica · 66 ·

Extensión · 74 ·

Formación investigativa · 78 ·

Cualificación docente · 82 ·

Reflexiones finales · 86 ·

Referencias bibliográficas · 87 ·

Siglas y acrónimos

EPT

Educación Para
Todos

MEN

Ministerio de
Educación Nacional
de Colombia

SE

Secretaría de
Educación

ENS

Escuela Normal
Superior

PFC

Programa de
Formación
Complementaria

EE

Establecimiento
Educativo

PEI

Proyecto Educativo
Institucional

PMI

Plan de
Mejoramiento
Institucional

ODS

Objetivos de
Desarrollo
Sostenible

CDPD

Convención sobre
los Derechos de
las Personas con
Discapacidad

DUA

Diseño Universal
para el Aprendizaje

ASONEN

Asociación
Nacional de
Escuelas Normales
Superiores

PPI

Práctica Pedagógica
Investigativa

Introducción

La educación para la inclusión y la equidad, nace de la comprensión de la educación misma como un derecho humano fundamental, que incide en la trayectoria de vida de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, y posibilita sociedades más justas. Desde una perspectiva humanista “la educación es el instrumento que permite preservar la dignidad del ser, la participación social y el desarrollo de la personalidad y de las sociedades, reconociendo a los Estados como su garante y, por lo tanto, reconociendo su carácter público y universal” (OEI, 2018, p. 3).

Responder a esta iniciativa en países con una marcada desigualdad social y económica, especialmente entre los espacios rural y urbano, como es el caso de Colombia, complejiza aún más la apuesta por la inclusión, la cual se requiere dinamizar no sólo en el ámbito de la escuela, sino en el político, el social y el cultural. Esta desigualdad está determinada por “la ausencia o la baja calidad de la provisión de bienes públicos y externalidades asociadas a la seguridad, la educación, la salud y el medio ambiente, al igual que la carencia de sistemas de reglas que garanticen la igualdad de oportunidades” (CEPAL, 2018, p. 47). A la vez, un entorno social, político y económico discriminatorio en el cual persisten prejuicios hacia algunas poblaciones, dificulta la labor educativa y exige tomar un camino de defensa de la diversidad (UNESCO, 2019).

En este panorama, las Escuelas Normales Superiores (ENS) han vislumbrado un camino importante para aportar a la equidad y al “desarrollo de un país que demanda atención a poblaciones, atención a grupos sociales, étnicos, culturales y con necesidad de reconocimiento e inclusión social” (MEN & ASONEN, 2015, p. 50). Esto lo han venido logrando mediante la formación en los diferentes niveles educativos y, con más vehemencia, entre los futuros maestros, mediante el Programa de Formación Complementaria (PFC).

Los ejes misionales desde los cuales las ENS hacen su abordaje: la formación, la investigación educativa, la evaluación formativa y la proyección social o extensión, buscan dar respuesta a las realidades que experimentan a diario las ENS en su tránsito entre lo urbano y lo rural, lo cual les permiten ser *laboratorios pedagógicos* en los que se encuentran a diario con las diversidades propias de la infancia y adolescencia.

Con el fin de contribuir la labor que vienen adelantando las ENS para implementar la educación desde el marco de la inclusión y la equidad, se presenta esta guía como un aporte al ejercicio cotidiano que están realizando. La guía orienta frente a la atención a la población con discapacidad en clave de diversidad, entendida esta como las “diferencias entre las personas, que pueden ser en función de la raza, etnia, género, orientación sexual, idioma, cultura, religión, capacidad mental y física, clase y situación migratoria” (UNESCO, 2017, p. 7). Al enfatizar en la atención educativa de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y personas adultas con discapacidad, busca dar respuesta a la implementación del Decreto 1421 de 2017, por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad. Este se aplica mediante una serie de orientaciones dirigidas a las secretarías de educación, directivos docentes, docentes, maestros en formación, niños, niñas, adolescentes, jóvenes, personas adultas, familias y a toda la comunidad interesada.

Para esto, se tienen en cuenta las dimensiones centrales de la educación desde la perspectiva de la inclusión: políticas, culturas y prácticas inclusivas, así como los ejes misionales de las ENS, ya señalados. De otro lado, se proponen algunas orientaciones para la definición de temáticas y contenidos a contemplar, centradas en la inclusión y equidad en la educación, que no se constituye en una única propuesta, sino en uno de los muchos caminos posibles. También se proporcionan herramientas que fortalezcan las trayectorias educativas completas, referidas a la atención a la diversidad, el desarrollo integral, la participación y el aprendizaje significativo, haciendo énfasis en los recursos relacionados con la población con discapacidad, las cuales son aplicables a la ENS como establecimiento educativo que forma docentes en el Programa de Formación Complementaria. Dichas herramientas servirán a los adolescentes, jóvenes y personas adultas del PFC y a los mismos docentes; se espera de esta manera posicionar a esta población en los diferentes niveles educativos como centro del proceso educativo y posibilitarles la construcción de una vida con sentido y propósito.



Soy María Camila, prima de Silvana. Estudiamos en el mismo colegio. Me gusta leer, dibujar y me va bien con la matemática. Mi mami y mi abuelita siempre están muy pendientes de cómo nos va en el estudio y cuando necesitamos ayuda con alguna tarea nos explican.



Soy Silvana, estudiante de básica secundaria. Gracias a que mi institución educativa me conoce y realiza ajustes que me permiten participar, interactuar y aprender, he podido transitar de quinto de primaria a sexto este año. Me gusta compartir con mis compañeros y hacer las tareas que me dejan mis profes. Aparte de estudiar, me gusta la actuación, así que cuando termine mi colegio quiero seguir estudiando para poder ser actriz.



Soy Rogelio, el rector de una comunidad educativa que sueña con mejorar la calidad de vida de todos sus integrantes. Para ello necesitamos conocer mejor sus condiciones, sus potencialidades, sus necesidades de apoyo y las barreras a las que se enfrentan para lograr trayectorias educativas completas.



Soy Jhon, estudio en grado sexto. Mi institución educativa me ha brindado las herramientas para que sea lo más independiente posible y logre aprender y participar. Este año tengo una nueva compañera llamada Silvana, con quien hacemos las tareas y nos la llevamos muy bien.



Soy Juan, estudio en grado décimo y veo poco. Agradezco que mi institución se preocupe por ser inclusiva, ya que a veces me pregunto qué habría pasado si no me hubieran enseñado a mover en diferentes espacios, escribir una carta, leer un poema en sistema braille o participar en una conversación.



Soy Irma, maestra por vocación. Me encanta enseñarle cosas nuevas a los niños y niñas que están conmigo en primaria. Tuve la fortuna de tener en mi aula a Silvana, una niña encantadora, quien me ayudó a enriquecer mi práctica pedagógica. Gracias al Diseño Universal para el Aprendizaje, he logrado que cada tema que trabajamos en el aula sea de interés para todos.



Soy Esther, abuela de Silvana. Estoy muy satisfecha porque la institución educativa en la que está mi nieta nos involucra como familia, lo que ha permitido que podamos apoyarla en casa con las tareas y trabajos que le dejan. Con la ayuda de todos, y de una buena educación, estoy convencida de que ella va a lograr cumplir sus sueños.



Soy Argemiro, profesor de ciencias de básica secundaria y director de curso del grado sexto. Me gusta mucho que mis niños, niñas, adolescentes y jóvenes vean mi materia como algo divertido y práctico. Junto con la profesora Irma, trabajamos de la mano para que Silvana pudiera transitar de quinto a sexto sin problema, y una herramienta que nos ayudó bastante fue el Plan Individual de Ajustes Razonables, ya que nos permitió conocer cuáles eran aquellos facilitadores y barreras para la inclusión de Silvana. Gracias a esta herramienta, entendemos que la inclusión es un asunto de todos, lo que promueve la participación de la familia, directivos, administrativos y compañeros de clase.

Ruta de uso y lectura de la guía

Esta guía hace parte de la Colección Promover trayectorias educativas completas de niñas, niños y adolescentes con discapacidad, en el marco de la educación inclusiva y de calidad. Esta consta de seis documentos que se encuentran relacionados y contribuyen a dinamizar los EE en el marco de una educación de calidad para las personas con discapacidad.

La colección aborda temáticas fundamentales para la atención educativa de la población con discapacidad:

- Orientaciones para promover el bienestar y la permanencia de niñas, niños y adolescentes con discapacidad en el sistema educativo.
- Orientaciones generales para fomentar la participación efectiva de las familias en el derecho a la educación inclusiva de niñas, niños y adolescentes.
- Orientaciones para el reporte de niños, niñas y adolescentes con discapacidad en el Sistema Integrado de Matrícula (SIMAT).
- Orientaciones para promover la gestión escolar en el marco de la educación inclusiva.
- Orientaciones para promover la educación inclusiva en las Escuelas Normales Superiores (ENS).
- Orientaciones para promover la trayectoria educativa desde la educación media a la educación superior, en el marco de la educación inclusiva.

La guía se constituye en una invitación para que los diferentes actores involucrados, vivan la garantía del derecho a la educación desde la perspectiva de la inclusión y la equidad como un asunto propio de su cotidianidad y generen reflexiones alrededor de las temáticas y de las herramientas que en esta se comparten. Así mismo, se espera que dialoguen en torno a las experiencias de otros establecimientos a lo largo del territorio nacional y se apropien de los recursos y herramientas disponibles, en los cuales encontrarán recomendaciones para la implementación de la educación desde el marco de la inclusión y la equidad.

El proceso de educación desde el marco de la inclusión y equidad se lleva a cabo en tres dimensiones que se viven a diario en los EE: políticas, culturas y prácticas (Booth y Ainscow, 2011), los diferentes apartados de la guía se presentan atendiendo a dichas dimensiones. Adicionalmente, para facilitar la lectura, se hará uso de algunas convenciones para cada uno de los apartados, de la siguiente manera:



Este símbolo representa la respuesta a la pregunta **¿Qué significa?** y corresponde a la descripción de cada tema para lograr su comprensión.



Luego se encuentra la respuesta a la pregunta **¿Cómo hacerlo?** donde se presentan unas recomendaciones para el logro del proceso de inclusión y equidad en la educación, por parte de los diferentes actores.



Para orientar frente a la implementación de la inclusión y equidad en la educación, se traen a colación experiencias de establecimientos educativos, que responden a la pregunta **¿Cómo lo hicieron?**



Para la transformación de los establecimientos hacia inclusión y equidad en la educación, se requiere de herramientas adicionales que informen y guíen en dar respuesta a la pregunta **¿Cómo lograrlo?**

Para el caso de las experiencias que se presentan a lo largo del documento, es importante tener en cuenta que estas socializan formas de abordaje llevadas a cabo por actores de diferentes regiones del país, y se pueden tener en cuenta a manera de orientación, pero no se constituyen en la única forma de lograr la inclusión y equidad en la educación, ya que estas dependen de las condiciones particulares de la secretaría de educación o del establecimiento educativo.

Finalmente, es importante tener en cuenta las palabras clave: *reflexión - diálogo - apropiación*; lo cual quiere decir que la lectura de la guía no necesariamente corresponde a un ejercicio individual, sino de preferencia colectivo, para lograr el objetivo de la misma.

Marco contextual

La reflexión sobre la práctica educativa en Colombia ha pasado por diferentes etapas, para la década de los ochenta surge el movimiento pedagógico como resultado del intercambio entre el gremio de los educadores y un grupo de intelectuales pertenecientes a universidades públicas. Dicho movimiento conforma la Federación Nacional de Educadores (FECODE), la cual según el MEN (2013) busca promover “el reconocimiento del educador como un trabajador de la cultura que reflexiona sobre su práctica educativa, de modo que la investigación debe incorporarse como uno de los elementos centrales en su formación” (p. 21).

Este movimiento de educadores logra varios impactos en las ENS, uno de ellos es incorporar en la Ley 115 de 1994 el artículo 109, el cual establece la propuesta pedagógica de “formar un educador de la más alta calidad científica y ética, desarrollar la teoría y la práctica pedagógica como parte fundamental del saber del educador; fortalecer la investigación en el campo pedagógico y el

saber específico” (p. 21). Por otro lado, en el artículo 112 de la Ley General de Educación, se autoriza a las ENS a formar educadores en el nivel de preescolar y en el ciclo de educación básica primaria. Se ratifica además que las ENS “operarán como unidades de apoyo académico para la formación inicial de docentes y, mediante convenio celebrado con instituciones de educación superior, podrán ofrecer formación complementaria que conduzca al otorgamiento del título de normalista superior” (p. 24). Siendo estos, avances que representan cambios significativos en las ENS de Colombia, en lo que respecta a la formación de docentes.

El proceso continúa con “la reforma educativa que se inició en el país durante la década del noventa, la cual hizo parte de la reforma general del Estado con la que se enfrentó la denominada globalización” (MEN, 2013, p. 20). Dicha reforma lleva a que el Estado realice adecuaciones que conllevan a una menor demanda de las Escuelas Normales respecto a las facultades de educación, debido al aumento de la industrialización y la urbanización que aumentaron durante esa época. Tras este hecho, se busca mantener la subsistencia de las escuelas normales, por lo cual el gobierno autoriza a los departamentos a realizar su reestructuración, convirtiéndolas en Escuelas Normales Superiores.

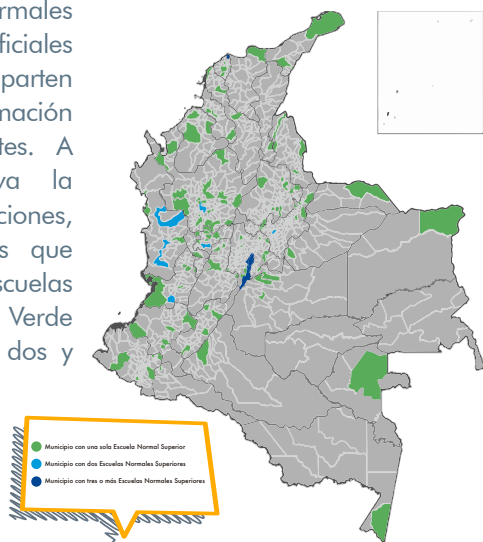
Para el año 2008 surge el Decreto 4790, el cual forma parte del Decreto 1075 de 2015, en su título 3 correspondiente a la prestación del servicio educativo. En este se establecen las condiciones básicas de funcionamiento y organización del Programa de Formación Complementaria de las ENS, el cual propicia los principios pedagógicos de: educabilidad, enseñabilidad, pedagogía y contexto. Adicionalmente, para el año 2008 se evidencia un hito clave en las ENS en Colombia, ya que las mismas empiezan a reestructurar sus planes de estudio, a revisar teorías educativas, se actualizan en modelos y prácticas pedagógicas, así como en su Proyecto Educativo Institucional (PEI).

Debido a la tradición pedagógica de las ENS, es importante tener en cuenta en la formación de maestros el fortalecimiento del proceso investigativo, para así promover los conocimientos en las siguientes generaciones, y ser los mediadores sociales que

orienten la construcción del conocimiento y la generación de contextos de aprendizaje significativo en adolescentes, jóvenes y personas adultas. Con relación al ámbito rural, actualmente las ENS “desde los procesos de extensión, le apuestan al desarrollo rural y no escatiman esfuerzos para que sus educandos lleguen a los contextos más apartados del país” (MEN & ASONEN, 2015, p. 51). Esto representa un reto importante para la educación de calidad, siendo oportuno contemplar y trabajar por ambientes educativos enriquecedores en los ámbitos rural y urbano.

Por último, es relevante contemplar en la práctica de las ENS sus cuatro ejes misionales (formación, investigación, evaluación y extensión), los cuales buscan “reconocer las acciones centrales que permiten que las ENS sean formadoras de docentes y, por tanto, instituciones “laboratorio” desde las cuales se genera conocimiento educativo” (MEN & ASONEN, 2015, p. 25). Esto indica, que las ENS se conciben como espacios de experimentación, de puesta en marcha de prácticas pedagógicas innovadoras para la formación de niños, niñas y adolescentes, en los niveles educativos de preescolar, básica primaria, básica secundaria y educación media, así como instituciones referentes de saberes pedagógicos para la formación docente.

De acuerdo al Ministerio de Educación Nacional, actualmente existen 137 Escuelas Normales Superiores en el país, 129 oficiales y 8 privadas, que imparten enseñanza para la formación inicial de futuros docentes. A continuación, se observa la ubicación de dichas instituciones, resaltando los municipios que cuentan con una o más Escuelas Normales Superiores así: Verde para una, turquesa para dos y azul para tres.



Marco normativo

A continuación se presenta la normatividad referente a las Escuelas Normales Superiores y su PFC en Colombia, con el fin de responder a la pregunta ¿cuáles son los parámetros básicos de calidad con los que debe cumplir una ENS para garantizar una educación en el marco de la inclusión y equidad? En seguida se describen los principales hitos normativos promulgados desde el año 2008, los cuales orientan su desarrollo y compromiso con la formación.

Para iniciar, en el año 2008 se establece el Decreto 4790 inmerso en el Decreto 1075 de 2015, el cual determina las 13 condiciones básicas de calidad que debe presentar un Programa de Formación Complementaria, y las 11 condiciones especiales para los programas que se desarrollen a distancia. Por otro lado, el mismo Decreto estipula los requisitos para verificar el cumplimiento de las condiciones y establece las situaciones que asumirá una ENS en caso de incumplimiento.

Gráfico 1. Marco Normativo para Escuelas Normales Superiores.



Adicionalmente, en el año 2009 se determinaron mediante el mismo decreto previamente señalado, los principios pedagógicos de los PFC. Este decreto tuvo como referente en el diseño y desarrollo de la propuesta curricular y el plan de estudios: la educabilidad, la enseñabilidad, la pedagogía y los contextos. Por lo tanto, para garantizar una educación de calidad es importante incorporar estos principios en el PEI, el plan de estudios y la propuesta curricular del PFC.

Ahora bien, posterior a determinar las 13 condiciones básicas de calidad en los PFC, es relevante establecer una fecha de verificación

de cumplimiento para las ENS. En 2015, a partir del Decreto 1075, se estipula que el MEN, con apoyo de la sala anexa de la Comisión Nacional Intersectorial de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CONACES), “realizará la verificación de las condiciones básicas de calidad y autorizará el funcionamiento del programa de formación complementaria mediante la expedición de un acto administrativo debidamente motivado” (Congreso de la República, 2015, p. 327). Dicha verificación busca garantizar los requisitos básicos de calidad en las ENS, promoviendo así condiciones favorables para la prestación de la atención educativa.

Durante el año 2015, mediante el Decreto 1075, se continúan estableciendo parámetros de calidad, para lo cual el decreto en mención especifica que las ENS y las instituciones de educación superior que posean una facultad de educación deben tener en cuenta experiencias, contenidos y prácticas pedagógicas relacionadas con la atención educativa de la población con discapacidad. En consecuencia, en el año 2017, el Decreto 1421 direcciona las acciones requeridas para la atención educativa de la población con discapacidad, señalando las responsabilidades de los diferentes actores involucrados, como el Ministerio de Educación, las secretarías de educación y los establecimientos educativos.

En el año 2018 surge la Resolución 10414, la cual reorganiza la Comisión Nacional Intersectorial de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CONACES), en busca de aprovechar las capacidades de la comisión y garantizar los nuevos retos, necesidades y avances en la educación.

Para concluir, el presente recuento de hitos normativos permite identificar parámetros en las condiciones de calidad en la educación, teniendo en cuenta los requerimientos para el currículo, el PEI, el plan de estudios y la propuesta curricular. Es importante desde las ENS ir en línea con la normatividad y promover acciones en el EE que garanticen la inclusión y equidad en la educación. Además, es fundamental dar cumplimiento a la acreditación con el fin de permitir un funcionamiento adecuado y para un mejoramiento de la calidad en las ENS.

Marco conceptual

El objetivo número 4 de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, afirma la necesidad de garantizar una educación equitativa, inclusiva y de calidad, así como promover oportunidades de aprendizaje durante la vida para todas las personas. Este objetivo compuesto por 10 metas y 43 indicadores, menciona expresamente que se debe asegurar a los grupos en situación de vulnerabilidad, incluyendo a las personas con discapacidad, un acceso igualitario a todos los niveles de enseñanza, y entornos de aprendizaje seguros, no violentos e inclusivos que tengan en cuenta las necesidades de niños, niñas y adolescentes (ONU y Cepal, 2016).

Para la UNESCO la inclusión y la equidad en la educación se constituyen en:

“La piedra angular de una agenda de la educación transformadora, y por consiguiente nos comprometemos a hacer frente a todas las formas de exclusión y marginación, las disparidades y las desigualdades en el acceso, la participación y los resultados de aprendizaje (2015, p. iv)”.

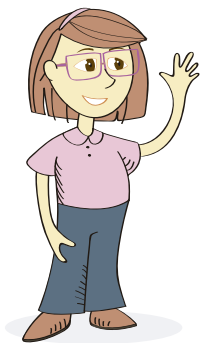
La educación bajo el marco de la inclusión, entendida desde la apuesta de la Educación para Todos, posibilita una respuesta a realidades diversas de la infancia y de las comunidades, y a la marginación de ciertos grupos sociales. Booth & Ainscow (2015) señalan que la inclusión y la equidad en la educación se sustentan en una serie de principios como fundamento de las prácticas educativas que se basan en aspectos relacionados “con los derechos, la participación democrática, la sostenibilidad medio ambiental, la

ciudadanía global, la promoción de la salud, la no violencia o la no discriminación” (p. 22).

Esta aproximación lleva a pensar en la diversidad, la cual comprende las “diferencias entre las personas, que pueden ser en función de la raza, etnia, género, orientación sexual, idioma, cultura, religión, capacidad mental y física, clase y situación migratoria” (UNESCO, 2017, p. 7). La diversidad está presente en las prácticas que día a día realizan las ENS, lo cual representa un reto frente a la respuesta educativa que se requiere proporcionar, especialmente en el contexto de la ruralidad. En este sentido, las ENS históricamente “se han encargado de la educación rural y de las infancias, por lo que, desde los procesos de extensión, le apuestan al desarrollo rural y no escatiman esfuerzos para que sus educandos lleguen a los contextos más apartados del país [...]” (Ministerio de Educación Nacional & ASONEN, 2015, p. 51).

El aporte sustancial de las ENS a la práctica pedagógica y, a su vez, al desarrollo local y regional, se ha fundamentado de modo que se brinde respuesta con un sentido social y crítico a los procesos de formación de niñas, niños, adolescentes y jóvenes de los diferentes niveles educativos, así como de aquellos que cursan el PFC, enmarcado esto en su desarrollo integral. Para este último, se han definido cuatro ejes desde los cuales las ENS cumplen con su función misional: “la formación de docentes de calidad con el referente de la pedagogía, la investigación educativa, la evaluación formativa y la proyección social” (MEN & ASONEN, 2015, p. 49).

Según estos mismos autores, la *formación* implica:



“Proporcionar las herramientas pedagógicas y didácticas para transformar, desde una reflexión sostenida de su trabajo, su quehacer, e innovar sus prácticas pedagógicas, y para reconocer contextos y responder pedagógicamente a las diferentes capacidades y necesidades de los niños, niñas y adolescentes, en procura de que ellos aprendan más y mejor y desarrollen sus competencias para la vida (2015, p. 7)”.

De manera complementaria, Rentería (2012) propone una serie de ejes que considera fundamentales para la formación de maestros en las ENS (ver Gráfico 2), los cuales, en conjunto, permiten articular la práctica docente a la investigación, así como la generación de experiencias en campos como el científico-técnico, el pedagógico y didáctico, el ético-axiológico y el humanístico, entre otros. Así mismo, a partir de estos, se espera una reflexión constante respecto al quehacer pedagógico, lo cual lleva a su reconceptualización y transformación.

Gráfico 2. Ejes fundamentales de la formación de maestros, según Rentería (2012)



Muy ligada a la formación y a la práctica pedagógica, se encuentra la *investigación* desde la cual se logra producir y divulgar el saber pedagógico y la reflexión sobre las prácticas de los docentes. Según lo propuesto por el MEN & ASONEN (2015), la investigación y la formación en investigación tienen la intención de promover la actitud reflexiva, la capacidad de asombro, la indagación, creación, interés y deseo por conocer y explicar la realidad. Estas habilidades permiten

que los maestros en formación y en servicio, permanentemente estén a la búsqueda de estrategias que les permitan dar respuesta a las demandas que se presentan en el aula y a cualificar su práctica. Es de anotar que, como parte del proceso de investigación se encuentra la sistematización, que permite no sólo el registro sino la apropiación de conceptos, experiencias y aprendizajes desde una perspectiva crítica, lo cual permitirá un intercambio efectivo con otros docentes y una posterior conceptualización de saberes.

La *evaluación, por su parte*, se entiende como una “actividad de aprendizaje y conocimiento, a través de la cual se obtiene información para cualificar las prácticas de formación de docentes y las prácticas mismas del docente” (MEN & ASONEN, 2015, p. 7).

Finalmente, la *proyección social o extensión* “es considerada como un proceso vinculado a la experiencia, actividades y recursos de las ENS y busca promover el desarrollo local, regional y nacional desde el impulso de programas y acciones académicas que surgen en atención a las necesidades y requerimientos de las comunidades” (MEN & ASONEN, 2015, p. 48).

Mediante estos ejes, se busca dar respuesta a las realidades que experimentan a diario las ENS en su tránsito entre lo urbano y lo rural, lo cual les permiten ser *laboratorios pedagógicos*¹ en los cuales se encuentran a diario con la diversidad humana, lo cual les exige reconocer las capacidades, potencialidades y habilidades de quienes están en el aula, así como las condiciones contextuales. De manera seguida, se describirán una a una las dimensiones relacionadas con la inclusión y la equidad en educación, relacionándolas con el ejercicio de formación que se lleva a cabo en el PFC.

1. Para el MEN y la Asociación Nacional de Escuelas Normales Superiores (ASONEN) (2015) las Escuelas Normales corresponden a *laboratorios pedagógicos*, desde los cuales se genera conocimiento educativo, a partir de la planeación, la formación de docentes y la formación de ciudadanos. Una ENS contempla dos ámbitos formativos, uno desde el cual se convoca la formación de niños y niñas, en los niveles preescolar, básica primaria, básica secundaria y educación media, y otro, como espacio de formación de maestros en el nivel inicial, desde los saberes generados y sistematizados en la práctica pedagógica. Por esto, se constituyen en referentes de saberes pedagógicos, constituidos desde la permanente investigación y reflexión sobre la complejidad del ejercicio escolar.

POLÍTICAS INCLUSIVAS



El desarrollo integral y el aprendizaje significativo de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes es el centro del desarrollo de la inclusión y equidad en la educación, por esto, las políticas inclusivas buscan promover acciones que respondan a la diversidad de la comunidad. Respecto a las ENS, la presente dimensión brinda algunas sugerencias a tener en cuenta para la formulación de la propuesta curricular del programa de formación, así como sugiere algunos ejes temáticos específicos y transversales en los diferentes semestres del PFC. Adicionalmente, especifica pautas para la elaboración reflexiva del Manual de Práctica Pedagógica y proporciona orientaciones para los ejes de formación, investigación, extensión y evaluación.

Propuesta curricular del Programa de Formación Complementaria



El Documento de apoyo a la verificación de las condiciones de calidad del programa de formación complementaria (MEN, 2009) refiere que el currículo es uno de los factores fundamentales en el logro de la calidad educativa. Menciona, además, que el currículo del PFC “debe enmarcarse en una concepción de infancia que sirva como referente al objeto de formación de docentes de preescolar y básica primaria” (p. 13). Así mismo, concibe a los niños y las niñas como agentes en su proceso de formación y como seres humanos en continuo desarrollo, lo cual insta a que el currículo permita a los futuros maestros, comprender y atender las necesidades presentes en la infancia, promoviendo el crecimiento armónico, la creatividad y el desarrollo de competencias y de valores civiles y éticos, en los niveles de preescolar y básica primaria en los cuales se desempeñarán. Por otro lado, desde el Decreto 4790 de 2008, se espera que la propuesta curricular y el plan de estudios tengan afinidad con el PEI, y estén en concordancia con las necesidades de formación de los maestros (MEN, 2011).

La propuesta curricular del PFC refleja el ideal de formación que se espera alcanzar y, atendiendo a las realidades de participación cada vez mayor de las poblaciones diversas, implica redefinirse para el logro de una atención educativa pertinente y de calidad. Dicha pertinencia surge del conocimiento de la población estudiantil, así como de los contextos rurales y urbanos en los cuales la Escuela Normal Superior ejerce influencia.

¿Cómo incorporar los fundamentos de la inclusión y equidad en la educación en la propuesta curricular del PFC?



Teniendo en cuenta los elementos que conforman la propuesta curricular, se describen recomendaciones que permiten incorporar a esta los fundamentos de la inclusión y equidad en la educación.

1

En primer lugar, es importante *armonizar los principios y la apuesta inclusiva y de equidad declarada en el PEI*, el manual de convivencia y en el Plan de Mejoramiento Institucional (PMI), con los *planteamientos de la propuesta curricular*. Es de anotar que se pueden retomar los principios acogidos por el Decreto 1421 de 2017, a saber: calidad, diversidad, pertinencia, participación, equidad e interculturalidad. Estos fueron planteados inicialmente por la Ley 1618 de 2013 y como lo describe el Decreto previamente señalado, guardan concordancia con la normativa que hace parte del bloque de constitucionalidad, y con los fines de la educación prescritos en la Ley General de Educación.

2

Los procesos de fortalecimiento curricular surgen de la autoevaluación institucional, al momento de identificar fortalezas y necesidades curriculares; por lo cual, las acciones propuestas desde el marco de la inclusión y la equidad en la educación, requieren incorporarse de

manera planificada y sistemática en el PMI y en los Planes Operativos Anuales (POA), *proyectando metas, acciones y recursos, para el logro de la calidad educativa*. A su vez, el PMI y los POA, precisan estar en diálogo con el Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) (MEN, 2017b).



¿Cómo lo hicieron?



A partir de la experiencia en territorio, y de las reflexiones ligadas a los procesos de autoevaluación institucional, la ENS de Popayán, en su PFC considera tres categorías centrales que fundamentan su propuesta curricular: la educación inclusiva, la interculturalidad y la educación crítica. Llegar a estas, ha implicado un análisis del conjunto de poblaciones que existen en el departamento del Cauca, preguntándose ¿por qué es intercultural e interétnica? A esto se responde desde la existencia de múltiples etnias, y por la presencia de culturas diferentes que tienen lenguas propias, y por la presencia de la comunidad afrocolombiana, de comunidades campesinas, y de población con discapacidad que se encuentra en los diferentes escenarios de práctica del PFC.

Derivado de esto, se ha realizado un ajuste curricular importante, que corresponde pasar de un PEI a un Proyecto Educativo Comunitario (PEC), centrado en las zonas en las cuales la ENS realiza sus prácticas, especialmente las prácticas de carácter rural.

Recurso para ampliar: el PEC es la concepción de vida y gestión de saberes propios de los pueblos indígenas, comunidades afrocolombianas, raizales y rom, que les permite recrear sus manifestaciones culturales y opciones de vida reafirmando su identidad y orientado a definir un perfil de sociedad cimentado en sus raíces e historia en interacción con el mundo global (MEN, s.f.-a).

3

El enfoque pedagógico que sustenta la propuesta curricular del PFC *requiere situarse en la realidad del entorno*, para dar respuesta al contexto cambiante y a las nuevas realidades locales y globales. Para este fin, es preciso hacer una lectura amplia del contexto, que permita conocer las realidades de los territorios, de los establecimientos educativos a los cuales se llegará mediante el ejercicio de práctica, de las comunidades locales y de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes que habitan en ellos, de modo que se reconozcan las demandas educativas a las cuales la propuesta curricular requiere responder.

Para Giraldo (s.f.) la lectura de contexto “es un diálogo que se establece a partir del conocimiento situado en/ de la comunidad, la institución, la localidad [...]” (p. 3) y más allá de la revisión de documentos que comprenden información relacionada con las condiciones sociales, culturales, geográficas, económicas de la región y de la población, requiere un diálogo con los diferentes actores que hacen parte de la comunidad, especialmente en los contextos rurales donde la oferta educativa es escasa.



¿Cómo lograrlo?



Para profundizar sobre este tema, se sugiere la lectura del documento de apoyo acerca de la lectura de contexto. Allí se responden preguntas como ¿Qué es un contexto? ¿Qué hay que tener en cuenta en la lectura o diagnóstico de un contexto? ¿Qué debe tener en cuenta cuando se trata del contexto educativo? ¿Qué estrategias ayudan a la lectura del contexto? Para ingresar al documento ir al siguiente link:

<http://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/Lectura%20de%20Contexto.pdf>

4

Desde la perspectiva de formación, tanto la misión como la visión y los objetivos de formación, se pueden *encaminar hacia una participación amplia de poblaciones diversas en el PFC*, resaltando la oportunidad que se deriva de su presencia en las aulas, enfatizando en el desarrollo integral de niños, niñas, adolescentes y jóvenes. A propósito del desarrollo integral, es importante recordar y plasmar en la propuesta de formación, desde lo propuesto en la Política Nacional de Infancia y Adolescencia 2018-2030 (2018, p. 24), que este es:

- Irregular e intermitente, no sucede de manera creciente, secuencial, acumulativa e idéntica para todas las niñas, niños, adolescentes o jóvenes, sino que presenta dinámicas diversas, que hacen que sea particular, continuo y discontinuo.
- Multidimensional, multideterminado y multidireccional, debido a que durante el curso de la vida ocurren cambios en lo ético, estético, racional, afectivo, emocional, espiritual trascendental, político, ambiental, físico-corporal y lúdico.

De esta manera, se logra comprender que no existen únicas formas de desarrollarse, de aprender o de comprender el mundo, por lo cual, la homogeneización de prácticas que anteriormente se experimentaba, se traslada a una comprensión de la diversidad presente en el aula, valorando las capacidades de cada niño, niña, joven y adolescente y entendiendo su particularidad, lo cual es central al momento de plantear la fundamentación del PFC.





¿Cómo lograrlo?



Desde la Política Nacional de Infancia y Adolescencia 2018-2030, promover el desarrollo integral de las niñas, niños y adolescentes implica tener en cuenta que:

- Las niñas, niños y adolescentes son protagonistas y se conciben como seres humanos activos y agentes de su propio desarrollo.
- Toma forma en el marco de las interacciones que implican construcción social y reconocimiento de su carácter multidimensional (social, biológico, psicológico, cultural, histórico) que pone énfasis en los vínculos, redes y relaciones inmersos en contextos significativos de cuidado y protección.
- Se construye en geografías y entornos particulares donde se desenvuelve la vida del ser humano, tornándose en un desarrollo diverso y diferencial que no se deja encasillar en miradas homogéneas ni lineales.

5

Debido a que actualmente hay un mayor reconocimiento de la diversidad como una característica implícita a la condición humana, tanto en el PFC como en los espacios de práctica pedagógica, se hace necesario hablar de una inclusión y equidad en la educación, y *conocer las diferentes formas de aprender y de entender el mundo de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes*. De esta forma, se posibilita el reconocimiento y valoración de la diversidad y el acoger un enfoque diferencial de formación, atendiendo a las particularidades de la infancia. Esto implica también, partir de los saberes previos y los de sus familias, relacionándolos con el contexto que les rodea. Así mismo, es importante

reconocer los ritmos, estilos y gustos de cada niño, niña, adolescente y joven, además de las formas de ser, lo cual está mediado tanto por sus potencialidades como por las condiciones sociales y culturales que le rodean.

6

Las propuestas de *enfoque humanista y crítico social* que comprenden la educación como un proceso que trasciende al individuo y posibilita la transformación social, han sido acogidas por varias ENS del país y permiten dar respuesta a las necesidades de formación de los futuros maestros. Lo anterior, requiere de su articulación con la investigación, la pedagogía y la didáctica.

7

Para la definición del enfoque pedagógico, en la teoría de la *cognición situada y el aprendizaje significativo* (Díaz-Barriga, 2003), se encuentra un nicho interesante que permite recuperar el saber del adolescente, joven y persona adulta, y una amplia reflexión del contexto. Se constituye en un valioso referente para el desarrollo de estrategias basadas en el aprendizaje experimental y situado en contextos reales, como el análisis de casos, la solución de problemas, el trabajo cooperativo, las prácticas situadas (aprendizaje in situ) y las demostraciones y simulaciones.

8

El plan de estudios, la práctica, la investigación evaluativa, la evaluación formativa y, en general, los diferentes componentes de la propuesta curricular, requieren contemplar no sólo temáticas propias de la educación desde la perspectiva de la inclusión, sino estrategias pedagógicas, didácticas y evaluativas que consideren ajustes, y una flexibilización que atienda a las particularidades de aprendizaje, de movilidad o culturales, entre otras, de los futuros maestros.

9

Cuando los principios didácticos se orientan hacia las personas, se sitúan en la relación entre los saberes y experiencias previas y los nuevos aprendizajes, y permiten dar respuesta a problemas que no sólo logran valorar y recuperar las experiencias de los niños, niñas,

adolescentes y jóvenes, sino vincularlas con las múltiples realidades existentes.

10

De otra parte, es importante tener en cuenta los siguientes aspectos en la propuesta curricular que cada Escuela Normal Superior planee:

- Identificar las barreras de orden comunicativo, actitudinal o físico (según lo descrito en la Ley 1618 de 2013) que pueden estar presentes en los espacios de aprendizaje, y que, a su vez, interfieren en el desempeño de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes con discapacidad y restringen su participación. Estas se pueden detectar luego de hacer un análisis de las barreras más recurrentes encontradas en los Planes Individuales de Ajustes Razonables o tras el ejercicio de autoevaluación institucional.
- Luego de identificarlas, es importante establecer estrategias progresivas para su eliminación, realizando ajustes o acudiendo a apoyos humanos, técnicos o tecnológicos disponibles en la región.



¿Cómo lograrlo?



El documento Instructivo del PIAR (Plan Individual de Ajustes Razonables) presenta una serie de ejemplos de ajustes a ser realizados; este se encuentra disponible en el portal de Colombia Aprende:

<http://www.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/INSTRUCTIVO%20DEL%20PIAR.pdf>

Escuela Normal Superior Indígena María Reina (Mitú, Vaupés): Prepara a sus futuros maestros para fortalecer la identidad, raíces culturales y competencias académicas de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, respetando sus modos y ritmos de aprendizaje. Para ello promueven la valoración pedagógica del estudiante (PIAR), el juego como estrategia central y la participación de la familia. La experiencia puede conocerla a través del edusitio “ambientes inclusivos” del portal Colombia Aprende:

<http://aprende.colombiaaprende.edu.co/ambientesinclusivos>

- Un elemento fundamental es la implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) en la planeación de las clases, ya que permite que la estrategia utilizada por el maestro sea accesible e inclusiva. Así mismo, es clave tener en cuenta los ajustes y apoyos identificados en el PIAR que cada docente realiza a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes que lo requieran. En este sentido, es importante recordar que el PIAR no es una herramienta dirigida al estudiante, sino que orienta al maestro en la mejora de su práctica, a partir de su saber pedagógico.
- Cuando los adolescentes, jóvenes y personas adultas del PFC requieren apoyos o ajustes, cada docente realizará las respectivas adecuaciones, mediante estrategias pedagógicas que contribuyan a la eliminación de barreras para el aprendizaje.
- Se sugiere que en la estructura curricular se contemplen espacios de formación para que los futuros maestros comprendan y se apropien de recursos que contribuyen al acceso, permanencia y al logro de trayectorias educativas completas de niños, niñas, adolescentes y jóvenes, con y sin discapacidad, que hacen parte del sistema educativo. Para tal fin, en el apartado de prácticas, se detallarán aspectos del plan de estudios y algunas sugerencias para la definición de contenidos temáticos a considerar en la elaboración de la malla curricular.

En términos de gestión, para el logro de propuestas curriculares sólidas, la relación de la ENS con su respectiva secretaría de educación es fundamental. Esta inicia desde la formulación de los Planes de Apoyo al Mejoramiento (PAM), como parte del acompañamiento a los establecimientos educativos, de modo que permitan fortalecer los procesos de inclusión y equidad en la educación y el desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes.

Se presenta ahora, una experiencia en la que se comparten elementos relacionados con la educación desde la perspectiva de la inclusión y la equidad, declarados en la propuesta curricular de una ENS.



¿Cómo lo hicieron?



La Escuela Normal Superior María Montessori de la ciudad de Bogotá, sabe que los maestros en formación se van a encontrar con diversas realidades en los espacios de práctica, por lo cual deben contar tanto con elementos *epistemológicos, metodológicos, metódicos y prácticos*, así como con *sensibilidad y disposición* para el desarrollo de su práctica.

En la Escuela Normal Superior desde hace un buen tiempo se ha venido reflexionando en qué consiste la inclusión y la diversidad. El enfoque de formación es *humanista, con perspectiva crítica*, lo cual implica que los niños, niñas, adolescentes y jóvenes se formen, reflexionen su vivencia y su práctica y que cuando estén con las poblaciones y las comunidades puedan actuar dando respuesta a las demandas del contexto. Lo anterior ha implicado hacer cambios a la perspectiva y al enfoque del programa de formación complementaria.

Para consolidar el enfoque propuesto, se considera un momento inicial en el PFC, que corresponde a la “reflexión de la vivencia personal de los futuros maestros”. Esta se centra en el *autoconocimiento y en el desarrollo de la sensibilidad hacia su propio ser*. De esta manera, se logra una preparación para el trabajo que el maestro en formación realizará con los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y las comunidades, así como promueve una actitud abierta hacia el ejercicio pedagógico, revisando de manera permanente su práctica desde un enfoque de formación humanista.

Manual de Práctica Pedagógica



El manual de práctica para la formación complementaria, es un documento elaborado por cada ENS, y que hace parte su PEI. Corresponde al enfoque y modelo formativo que la define y la identifica, en concordancia con las apuestas pedagógicas puestas en contexto. Su elaboración se da a partir de la reflexión del equipo docente del PFC, contando con la participación de la comunidad educativa. En este se establecen los procesos de coordinación, supervisión y reglamentación de la práctica pedagógica investigativa (PPI). Esta práctica posibilita el proceso de investigación del maestro en formación, facilitando su interacción con el contexto y con las necesidades del ámbito escolar (ASONEN, 2019). Como parte de este proceso investigativo, es necesario acoger los elementos que hacen parte del PEI, y así trasladar los conocimientos teóricos en prácticos y a la cotidianidad del aula de clase, como se describe a continuación.

¿Qué aspectos se pueden considerar para contemplar la educación inclusiva y equitativa en el Manual de Práctica Pedagógica del PFC?



1

La práctica pedagógica describe el quehacer de los maestros en formación en el entorno comunitario y orienta su actuación, reflexión y retroalimentación, para mejorarla de manera progresiva. Su planteamiento implica:



Una lectura de contexto previa por parte del equipo docente de la ENS, contando con la participación de los maestros en formación, de manera que logre identificar la situación de los establecimientos educativos o los centros de desarrollo infantil en los cuales se va a llevar la práctica.



Identificar en las comunidades sus condiciones de vida, sus características diferenciales y sus necesidades de formación, lo cual lleva al ajuste y reformulación del mismo manual.

2

Es importante vincular los principios y la apuesta de la inclusión y la equidad en la educación, como mínimo, en los objetivos del manual, en la conceptualización y en los conceptos articulares de la PPI, prestando especial atención en establecer relación de estos con los principios pedagógicos expuestos. Dicha relación permite la construcción de una propuesta que responda de manera acertada a la atención educativa de las diversas poblaciones presentes en el contexto de práctica, incluyendo a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes con discapacidad, de modo que se logre una selección apropiada de contenidos y metodologías.

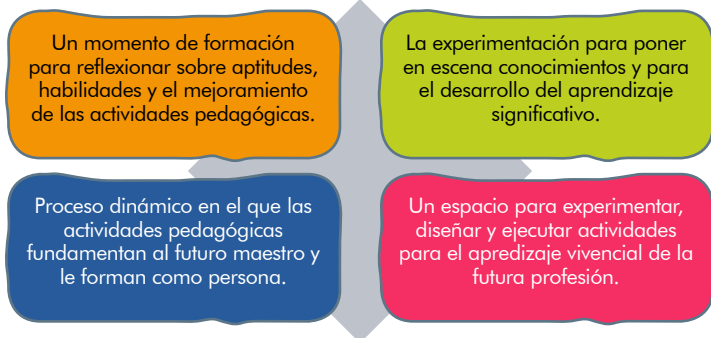
3

En la operación de la práctica pedagógica investigativa, se requiere considerar todos aquellos aspectos y actividades necesarias para responder a la diversidad de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes. Este es el caso de las observaciones iniciales, la lectura de contexto, la organización y planeación de la práctica pedagógica.

4

Según Gelvez (2007), la práctica docente se caracteriza por ser:

Gráfico 3. Características de la práctica docente.



5

Al lograr una lectura del contexto de práctica, se logra identificar también una situación o vacío que puede ser el origen de una experiencia de investigación, por esto se sugiere que:

- En el mismo manual se declaren una o varias líneas de investigación, centradas en la diversidad humana y que den respuesta a necesidades prácticas de la formación.
- Las investigaciones que se desarrollen en las líneas idealmente guarden relación entre ellas, para así, poder profundizar en un mismo campo de conocimiento.

A continuación, se presenta una experiencia que ilustra algunas apuestas de una ENS en su Manual de Práctica Pedagógica.



¿Cómo lo hicieron?




La Escuela Normal Superior de Monterrey, Casanare², en su Manual de Práctica Pedagógica, contempla la realización de una lectura de contexto educativo, así como una confrontación reflexiva de los referentes teóricos de la investigación y la práctica pedagógica, como aportes al ejercicio de su práctica.

Esta escuela comprende la práctica pedagógica como “un proceso de reflexión, investigación y autoconstrucción teórico-práctico, que debe recorrer el maestro en formación sobre la realidad educativa y pedagógica en su encuentro con el educando, la escuela, el contexto y consigo mismo”, por lo cual la práctica docente y la investigación pedagógica, corresponden a procesos paralelos y simultáneos.



2. Galardonada con el reconocimiento *Noche de los Mejores 2019* del Ministerio de Educación Nacional, en la categoría Inclusión y Equidad en la educación, subcategoría Experiencia institucional en atención a niños, niñas y adolescentes con discapacidad.



Por último, la práctica pedagógica se dirige a la atención del aula escolar, de acuerdo a las necesidades del contexto y a la atención de población diversa, lo cual implica actividades programadas para que el maestro en formación interactúe en diferentes espacios y escenarios de la realidad educativa, de modo que se convierten en protagonistas de la reflexión sobre el saber pedagógico, la profesión y la labor educativa que se hace al interior de las escuelas formadoras de maestros. Así mismo, se espera que logren la sistematización de experiencias que contribuyan al mejoramiento de la calidad de vida en las comunidades.

Orientaciones sobre los ejes de formación, investigación, extensión y evaluación



La formación, investigación, extensión y evaluación son las cuatro acciones o ejes principales que llevan a cabo las ENS en el país y determinan su especificidad. Estas fueron identificadas a partir de su función en la generación de conocimiento para el ejercicio de formación en el contexto del nivel inicial; la investigación educativa corresponde a un proceso de reflexión, análisis del entorno y comprensión permanente del mismo, para la generación de nuevos saberes.

La evaluación sistémica y permanente, por su parte, se establece como un mecanismo de revisión y análisis de los objetivos propuestos, y como una forma de incrementar el nivel de impacto de las ENS. Finalmente, la extensión es la interacción efectiva de las ENS con los entornos y permite la capacidad de reflejarse y reflejar la comunidad en que se inserta (MEN & ASONEN, 2015). Se presentan a continuación algunos aspectos por considerar, cuando se trata de contemplar aspectos relacionados con la inclusión y la equidad en la educación relacionados con los ejes mencionados.

¿Qué elementos se pueden contemplar en las orientaciones sobre los ejes de formación?



En el desarrollo de los ejes de formación en articulación con la inclusión y equidad en la educación, es importante considerar:



En la formación:

- 1** Considerando las ENS, como espacio de práctica del PFC, es oportuno contar con claridades para dar respuesta a los fines de la inclusión y la equidad en la educación, y es necesario articular la perspectiva de inclusión del maestro en formación, el docente de aula y el docente que supervisa la práctica, de manera que se conjugue un mismo lenguaje y unos procedimientos claros, para dar respuestas concretas a las capacidades educativas los niños, niñas y adolescentes.
- 2** De otro lado, como espacio de formación de maestros, requiere que el cuerpo docente tenga claridades respecto a cómo orientar a los futuros maestros en general, incluyendo a aquellos con discapacidad y cómo estos, a su vez, deben recibir una formación de calidad, que les posibilite espacios de práctica enriquecedores y un acompañamiento oportuno a su proceso.
- 3** En las propuestas pedagógicas que se construyen, es importante que estén inmersos los principios inclusivos y se vean reflejados en toda su estructura.
- 4** Es pertinente motivar a la sistematización de las experiencias que desde la formación se consideren exitosas y que aborden las realidades de las diferentes poblaciones y/o comunidades tanto urbanas como rurales.

5

En las propuestas de formación es importante identificar de qué manera se puede llevar a cabo la práctica pedagógica a partir del DUA y cómo el PIAR se convierte en una herramienta clave para conocer a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, para el desarrollo de la práctica de los maestros.

6

La consolidación de planes para formadores permite a la ENS dar respuesta a las necesidades de sus docentes en términos de actualización frente a los últimos avances en educación, que posibiliten la innovación para el logro de aprendizajes significativos de niños, niñas, adolescentes y jóvenes, por lo cual son una herramienta primordial para una preparación y una práctica docente de calidad. Para su definición se puede contar con ejercicios diagnósticos que permitan identificar de manera conjunta entre directivos y docentes, las prioridades y requerimientos para la formación, atendiendo a las necesidades cambiantes de los contextos.



En la investigación:

1

El planteamiento y desarrollo de investigaciones en inclusión y equidad en la educación puede ser estimulado entre los docentes, directivos, niños, niñas, adolescentes y jóvenes de la ENS, sistematizando la producción investigativa.

2

En la socialización de las investigaciones, es importante compartir tanto los hallazgos, como los retos y las limitaciones encontradas. A este ejercicio se puede convocar a la comunidad del sitio de práctica, las familias, organizaciones civiles y gubernamentales. También en esos espacios (que algunas ENS establecen a modo de foro), se pueden convocar a pares de otras ENS, de EE y a diferentes comunidades de aprendizaje con las que se tenga interacción.

- 3 La participación en espacios académicos de diferente orden, por ejemplo, aquellos realizados por las ENS o por Instituciones de Educación Superior, es fundamental para compartir las experiencias y reflexiones investigativas.
- 4 Al momento de llevar a cabo el acompañamiento de los proyectos que plantean, ejecutan y socializan los maestros en formación, es importante que los docentes orienten a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes hacia una educación inclusiva y equitativa, tanto desde la apuesta conceptual como metodológica, incorporando técnicas y herramientas investigativas que viabilicen el protagonismo de esta población.
- 5 Se sugiere también la creación de grupos y semilleros de investigación en los cuales se promueva el diálogo de saberes.



En la extensión:

- 1 Es importante hacer un reconocimiento del contexto y de los actores de sociedad civil y diversas organizaciones que pueden proporcionar apoyo o acompañamiento a los proyectos propuestos en las ENS.
- 2 De acuerdo a las necesidades institucionales se pueden suscribir convenios con organizaciones regionales o locales, así como plantear acciones de extensión para fortalecer los procesos de inclusión y equidad en la educación. Lo anterior fortalece tanto a los maestros en su proceso de formación como a las organizaciones de base, lo cual redundará en un empoderamiento conjunto.



En la evaluación:

1

La evaluación, en el marco de la inclusión y equidad en la educación, representa el acompañamiento y retroalimentación a los maestros en formación, más allá de la cotidianidad del aula en los diferentes espacios en los cuales hacen presencia. A la vez, implica orientarlos en la flexibilización de la valoración a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, considerando no sólo el aprendizaje de los contenidos, sino los diferentes procesos y ganancias que se van alcanzando de manera progresiva.

2

La evaluación, implica también, la oportunidad de permitir al adolescente que reconozca cómo ha llevado a cabo su proceso de formación y participación en el aula, mediante la autoevaluación, así como la valoración del ejercicio de sus pares, mediante la coevaluación, entendiéndola como una evaluación para la vida y una oportunidad de mejora.





¿Cómo lo hicieron?



La Escuela Normal Superior de Neiva contempla tres etapas de formación desde los proyectos de aula, que dan cuenta de los diferentes ejes misionales.

- 1 La primera etapa es la *concertación*; ahí emergen los saberes desde la vida de los maestros en formación, con respecto a la temática que se va a abordar ese semestre, se ponen los conocimientos que se tienen, y esto entra en diálogo para luego identificar cuál es la pregunta de investigación que emerge, la cual se pone en diálogo con el referente conceptual, para dar inicio al proceso de investigación, definiendo el plan de investigación a seguir. Se identifican luego las fuentes a abordar, cuáles serían las experiencias a analizar y qué conocimientos de las áreas se requieren para dar respuesta a la pregunta. Es a propósito de esta que se da la línea del proyecto de semestre, con la temática ya definida.
- 2 Luego viene la etapa de *desarrollo* que en investigación se llama trabajo de campo, con procesos de organización de la información, interpretación de la información y la construcción de la posible respuesta a la pregunta.
- 3 La última etapa es la de *evaluación y socialización*; se recoge la evaluación de lo que ha sido y la socialización que concluye con un evento que se denomina Foro "Escuela de vida y debida". Cada semestre se hace un foro y en este se presenta cada grupo con una puesta en escena del discurso que han construido a propósito de la pregunta de los hallazgos, una puesta en escena y una reflexión a manera de ensayo en tres o cuatro páginas, y eso se pone en diálogo con la comunidad académica que ha participado.

En el siguiente enlace, se encuentran tres muestras de socialización realizadas por los maestros en formación, en el marco del Foro mencionado:

<https://www.comunicacionnormalneiva.blogspot.com/?m=1>

CULTURAS INCLUSIVAS

Cambio de imaginarios,
actitudes y comportamientos



La dimensión de culturas inclusivas, desde la apuesta de Booth y Ainscow, pretende “crear una comunidad segura, acogedora, colaboradora y estimulante en la que cada uno es valorado, como el fundamento primordial para que todo el alumnado tenga los mayores niveles de logro” (2002, p. 60). A la par, busca desarrollar valores inclusivos que sean compartidos por todos en el establecimiento y que sean transmitidos paulatinamente a todos los integrantes de la comunidad educativa.

Para dar respuesta a la pregunta ¿qué caracteriza a las culturas escolares inclusivas?, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España (2012) señala una serie de aspectos comunes identificados por Dyson, Howes y Roberts (2002):

- Existe un grado de consenso entre los adultos sobre los valores de respeto por la diferencia y un compromiso de ofrecer a todos los niños, niñas, adolescentes y jóvenes acceso a las oportunidades de aprendizaje.
- Los valores y actitudes del equipo docente posibilitan la aceptación y celebración de las diferencias, además evidencian compromiso por ofrecer oportunidades educativas a todos los niños, niñas, adolescentes y jóvenes. Estos valores se encuentran también en las familias y otros integrantes de la comunidad educativa.
- Hay una mayor colaboración entre el equipo docente y una mayor resolución conjunta de problemas.
- Es más probable encontrar altos niveles de participación de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes.
- El aprendizaje cooperativo es entendido como una forma de colaboración entre niños, niñas, adolescentes y jóvenes.
- Se prefieren pedagogías constructivistas o enfoques centrados en esta población, como parte del desarrollo pedagógico para promover la participación de todos.
- Son escuelas que están implementando formas alternas a las tradicionales para ser más flexibles.

- Hay una declaración abierta de valores inclusivos entre los profesores que han asumido posiciones de liderazgo y fomentan el liderazgo compartido, apoyando a los maestros comprometidos con los procesos de desarrollo institucional.

Teniendo presentes los aspectos que caracterizan las culturas inclusivas, se recuerda retomar la lectura de la guía dirigida a establecimientos educativos, en su apartado de culturas inclusivas, para luego profundizar en los dos aspectos en los que se centra esta guía: la toma de conciencia en la comunidad educativa y el ambiente escolar en el marco de la convivencia.



¿Cómo lograrlo?



Se recomienda consultar la guía **Orientaciones para promover la gestión escolar en el marco de la educación inclusiva**, que hace parte de la Colección *Promover trayectorias educativas completas de niñas, niños y adolescentes con discapacidad*, en el marco de la educación inclusiva y de calidad. Este documento tiene como propósito orientar en la transformación de los Establecimientos Educativos (EE) hacia una perspectiva de la inclusión y equidad en la educación, con énfasis en la población con discapacidad.

Toma de conciencia en la comunidad educativa



La Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (CDPC) (Naciones Unidas, 2006) insta a los Estados en su artículo 8, a adoptar medidas que posibiliten

sensibilizar a la sociedad y luchar contra los estereotipos vigentes hacia las personas con discapacidad, promoviendo una toma de conciencia sobre sus capacidades y aportes a la sociedad. La toma de conciencia implica la transformación de ciertos patrones culturales que determinan los comportamientos sociales y se basan en ideologías o formas de pensar que pueden estar vigentes desde hace muchos años en una sociedad.

En el momento en que se transforma la cultura inclusiva mediante la toma de conciencia, se posibilita el “reconocimiento de la diversidad y la diferencia, donde se valoran las distintas potencialidades y se establecen parámetros de reconocimiento que involucran a todo el que ha logrado algo con su propio esfuerzo” (Celemín, Martínez, Vargas, Bedoya, & Ángel, 2016, p. 22). Se relaciona con las actitudes de acogida hacia las demás personas gracias a las diferencias, por encima de los prejuicios, los temores y las disposiciones.

El fundamento para el reconocimiento de la diversidad es la garantía de los derechos humanos, especialmente en los grupos sociales que han sido vulnerados, precisamente a causa de prejuicios o ideas que suelen ser negativas, las cuales restringen el conocimiento y valoración de las capacidades de las personas que se autoreconocen como pertenecientes a dichos grupos.

En el momento en que la comunidad educativa ha definido estrategias de toma de conciencia, estas permean las políticas, culturas y prácticas institucionales, por lo cual son vitales para proporcionar miradas y comprensiones positivas e innovadoras del quehacer institucional. Así mismo, mediante la toma de conciencia se busca la garantía de los derechos de niños, niñas y adolescentes según lo dispuesto en diferentes normas nacionales e internacionales, ubicándolos como el centro del proceso educativo. A continuación, se proponen algunas estrategias, las cuales aplican a la ENS tanto en su apuesta como establecimiento educativo, como mediador de la formación complementaria.

¿Qué elementos se pueden contemplar en las orientaciones sobre los ejes de formación?



- 1** Identificar en la comunidad educativa mediante diferentes estrategias (sondeos, espacios de discusión, entrevistas, cuestionarios) si existen prejuicios existentes en las personas que conforman la comunidad educativa, que pueden llevar a prácticas de discriminación.
- 2** A la par, se pueden identificar propuestas para eliminar estos prejuicios y promover concepciones y actitudes positivas. Este ejercicio lo pueden realizar los maestros en formación en los espacios de práctica tanto urbanos como rurales, de modo que las comunidades reconozcan diferentes realidades sociales, que en muchos casos pueden ser similares a la suya.
- 3** A partir de dicha identificación, se plantea un proceso de toma de conciencia desde el cual “se aspira a que la diferencia no sea tolerada, sino valorada como parte de la diversidad humana” (Palacios, 2008, p. 141). Es decir, la diversidad en el aula se convierte en una gran oportunidad para el aprendizaje. En esta confluyen, como fue señalado en la introducción, diferencias étnicas, de género, cultura, religión, capacidad mental y física, entre otras.
- 4** Entre las temáticas que se pueden incorporar en el proceso de toma de conciencia, se encuentran: normatividad, responsabilidad y corresponsabilidad, conceptos de diversidad, discapacidad, diferencia y equidad. Es muy importante partir de las ideas más recurrentes que se suelen evidenciar en el contexto educativo, entre las cuales se encuentran (Mejía & Agudelo, 2015):

- El principal aprendizaje de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes es la adquisición de conocimientos y competencias cognitivas sin tener en cuenta otros aprendizajes que desarrollan competencias básicas y para la vida.
- No todos los niños, niñas, adolescentes y jóvenes deben aprender juntos en el mismo establecimiento educativo.
- Es mejor separar a los niños, niñas y adolescentes para que de acuerdo con sus capacidades, encuentren en otro establecimiento educativo o en una institución, las mejores opciones para su desarrollo.

Las autoras en mención señalan que, para transformar estas ideas, se requiere comprender el significado de calidad y equidad como valores institucionales inmersos en la gestión escolar.

5

Hacer uso del muro inclusivo, como estrategia que convoca a la comunidad educativa a la comunicación y divulgación. En este se expresan diversas ideas respecto a la inclusión y se plasman de manera creativa. Para su elaboración se sugiere contar con la participación de docentes, niños, niñas, adolescentes y jóvenes y se recomienda gestionarlo a través del PMI, identificando temáticas, responsables y fechas (Celemín, Martínez, Vargas, Bedoya, & Ángel, 2016).



6 A lo largo del primer semestre del PFC es importante incorporar la inclusión y equidad en la educación, como temática transversal que haga parte de los diferentes cursos y, derivada de esta, la normativa, conceptos, estrategias pedagógicas novedosas, el abordaje desde el Diseño Universal para el Aprendizaje y demás información que guarde pertinencia con la toma de conciencia de los futuros maestros.

7 Las familias son una fuente importante de información para la toma de conciencia, ya que con frecuencia se tienen que enfrentar a los prejuicios o discriminaciones de la sociedad hacia todo el núcleo familiar o hacia sus hijos, por lo cual es muy importante que hagan parte de los procesos de toma de conciencia, se informen y se empoderen. Si ya se ha identificado en ellas cierto grado de empoderamiento, pueden ser partícipes más activas, en conjunto con sus niños, niñas, adolescentes y jóvenes.



¿Cómo lograrlo?



Para profundizar en la participación de la familia, se sugiere hacer lectura de la cartilla **Orientaciones generales para fomentar la participación efectiva de las familias en el derecho a la educación inclusiva de niñas, niños y adolescentes** (MEN, 2020), que hace parte de la colección *Promover trayectorias educativas completas de niñas, niños y adolescentes con discapacidad*, en el marco de la educación inclusiva y de calidad.

8 Se sugiere la creación de microcentros, definidos como unos espacios de tertulia pedagógica entre docentes y directivos, donde se intercambian saberes y se aprenden didácticas y estrategias para dinamizar las clases y brindar una atención adecuada a la diversidad, especialmente en el caso de la educación rural (MEN, 2008). La Fundación Escuela Nueva (2019), recomienda que los microcentros

estén conformados por docentes y directivos docentes que tengan alguna afinidad temática, o que trabajen bajo un mismo modelo, por ejemplo, el Modelo Escuela Nueva con el fin de intercambiar experiencias, logros, dificultades, estrategias e instrumentos, posibilitando un trabajo colaborativo, la cualificación profesional y un seguimiento más cercano a las experiencias pedagógicas que en estas se presentan.



¿Cómo lograrlo?



“El Modelo de Escuela Nueva es un modelo escolarizado de educación formal, con respuestas al multigrado rural y a la heterogeneidad de edades y orígenes culturales de los alumnos de las escuelas rurales marginales” (MEN, 2015, p. 65).

9

Para la Secretaría de Educación de Antioquia (2018), las ENS aportan al fortalecimiento de los microcentros rurales mediante:

- La investigación y la pedagogía.
- La promoción de espacios de participación para la socialización de experiencias, en articulación con autoridades municipales y departamentales.
- La gestión de propuestas de articulación entre los microcentros, las redes académicas, los procesos de investigación de los docentes y los PFC, de modo que se conviertan en escenarios de aprendizaje para los maestros en formación y en ejercicio.



¿Cómo lo hicieron?

(Cartilla “50 experiencias significativas en atención educativa a niños, niñas y adolescentes con discapacidad desde un enfoque de educación inclusiva”).



Maestros en formación desde la educación inclusiva

A partir de la identificación y el análisis de las barreras de niños con discapacidad, particularmente intelectual, psicosocial, física, que parten del desconocimiento o dificultad por parte de los maestros en formación, docentes y/o familias para llevar a cabo procesos de inclusión de la poca flexibilidad de espacios y currículos, la Escuela Normal Superior de Medellín propuso un proyecto con el fin de lograr una transformación del educador, permitiendo que sea más consciente de las alternativas en los procesos de enseñanza y aportándole herramientas para elaborar pedagogías inclusivas.

Esto llevó a la creación de: a) distintos espacios de conceptualización, b) un seminario de práctica y c) el acompañamiento de la docente de apoyo, proporcionando formación en el marco de la inclusión y estrategias para aplicar en el aula atendiendo a la diversidad y dando respuesta a las preguntas que se formulan en el escenario escolar.

Los maestros en formación sistematizaron su experiencia investigativa desde una metodología cualitativa, con elementos de enfoque etnográfico a partir de:

- La lectura de contexto, registrando la información observada en las prácticas académicas.
- La identificación y sistematización de las dificultades.
- La presentación de una propuesta a partir de la categorización de problemáticas prevalentes.

A partir de esta experiencia se logra una transformación de los educadores, siendo más conscientes de las alternativas en los procesos de formación, disminuyendo su estrés y rechazo ante la incertidumbre y aportándoles herramientas para elaborar pedagogías inclusivas de las que todos los alumnos puedan beneficiarse. En el caso de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes se logró modificar la percepción que tienen de la discapacidad, humanizando el trato a partir del respeto y la comprensión de la diferencia.

Ambiente escolar en el marco de la convivencia



De acuerdo al MEN (s.f.-b), un ambiente escolar acogedor, respetuoso y positivo, es una de las claves para promover el aprendizaje de los niños, niñas y adolescentes, y la obtención de altos logros en las pruebas externas. Para el MEN (2015), el ambiente escolar hace referencia a las condiciones propicias para el aprendizaje en el aula de clase desde que el establecimiento educativo pueda examinar cómo trabajar en diferentes situaciones que afectan el desarrollo de las clases, como la convivencia y la disciplina. Hace referencia también a aquellos ambientes en los que las dinámicas de las relaciones entre los diversos actores propician la comunicación y el trabajo colaborativo; los conflictos se resuelven de manera pacífica; existen canales adecuados de comunicación, y se cuenta con un nivel de motivación y compromiso alto de todos los actores.

Según lo planteado por el MEN (2014) en términos de la convivencia escolar, se encuentran unos retos importantes relacionados con la formación para el ejercicio de la ciudadanía, los cuales incluyen, “lograr que quienes conforman la comunidad educativa sean sujetos activos de derechos; por lo que deben desarrollar las competencias necesarias para convivir pacíficamente, participar en la toma de decisiones y valorar a las otras personas desde la diferencia” (p. 17).

El ambiente escolar implica llevar a cabo un trabajo relacionado con las competencias ciudadanas, que oriente en la adquisición de un rol social activo, centrado en promover los derechos humanos y en ser agentes de transformación de la sociedad. Así se posibilita una participación efectiva de todos al interior de la comunidad y un ambiente escolar de solidaridad, la cual implica comprender el ejercicio de la ciudadanía y demandar la corresponsabilidad de los diferentes actores en la cotidianidad institucional. A continuación, se proporcionan algunas pautas para lograr un ambiente escolar armónico.

¿De qué manera se puede favorecer un ambiente escolar armónico para la convivencia en el PFC?



Un ambiente escolar armónico es el resultado del ejercicio cotidiano reflexivo desde el cual cada docente, estudiante, directivo y administrativo reconoce la importancia de su presencia en la ENS, da valor a la presencia del otro y desde un sentido ético, interactúa con respeto y solidaridad. Como parte de las apuestas a contemplar a lo largo del proceso de formación complementaria, se encuentran estrategias que posibilitan la reflexión y el encuentro personal, y otras de orden colectivo, que reafirman la ciudadanía activa. Es de anotar que estas pueden ser realizadas por los docentes del PFC, así como por los maestros en formación.

Entre las actividades de orden grupal se proponen las siguientes:

- 1** Incluir al inicio de cada semestre en los diferentes cursos o seminarios teórico prácticos que se imparten, temas relacionados con la inclusión, la equidad y la diversidad. Para esto, se puede invitar a profesionales que manejen estas temáticas o si existen convenios con organizaciones, se pueden convocar para este proceso. Vale la pena tener presente al Instituto Nacional para Ciegos y al Instituto Nacional para Sordos, como entidades adscritas al MEN, así como otras de carácter privado, que se puedan involucrar.
- 2** Velar porque en todas las actividades que se desarrollan en las ENS se difundan y primen en las relaciones interpersonales valores como el respeto, la equidad, la tolerancia, solidaridad, entre otros, y sean los pilares de una sana convivencia.
- 3** Crear canales de comunicación entre la comunidad educativa para tratar temas relacionados con la inclusión. Estos pueden basarse en el uso de las redes sociales o

en general de las tecnologías de la información y la comunicación, las cuales brindan opciones novedosas y más cercanas a la experiencia digital en el caso de los niños, niñas y adolescentes, para la transformación de imaginarios.

- 4 Propender por el conocimiento, reflexión y apropiación de las políticas tanto nacionales, como locales e institucionales relacionadas con la inclusión, entre la comunidad educativa, son necesarios para su conocimiento y para el empoderamiento ciudadano, lo cual se puede lograr en el mismo establecimiento.
- 5 Contar con un lenguaje claro y con material adaptado a las capacidades de los diferentes actores de la comunidad educativa (docentes, niños, niñas, adolescentes, jóvenes, familias, personal de vigilancia y de aseo, etc.) en los espacios en los que sean convocados.
- 6 Promover un ambiente escolar respetuoso y positivo que favorezca la convivencia y la participación de todos los niños, niñas y adolescentes.
- 7 Incentivar una actitud positiva de las familias, abierta al diálogo y el respeto mutuo, hace posible que los niños, niñas, adolescentes y jóvenes sean agentes de su propia formación y exista un clima acogedor en los hogares.
- 8 Analizar en los casos de posibles conflictos o acoso escolar, cada situación en particular, sin determinar de manera apresurada sanciones sobre los comportamientos de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes centrándose en el análisis de las actitudes y comportamientos.
- 9 Estimular el conocimiento y apropiación de la normativa nacional relacionada con la convivencia escolar, lo cual implica conocer los diferentes enfoques desde los cuales

se ubica (derechos humanos, diferencial y de género), las responsabilidades en el ejercicio de la ciudadanía y la ruta integral para la convivencia escolar.

10

Actualizar el manual de convivencia a partir del común acuerdo entre los integrantes de la comunidad educativa y según las experiencias y necesidades institucionales, locales y regionales. Este proceso debe considerar diversas estrategias de acceso a la información que garanticen la participación de toda la comunidad educativa.

11

Promover el conocimiento y/o fortalecimiento de las competencias ciudadanas que lleven a la comprensión de la diversidad e interculturalidad, el respeto a la diversidad cultural, de ideología, resolución de conflictos, negociación y la ENS como territorio de paz.

12

Se pueden visualizar videos que presenten a diferentes personas contribuyendo al desarrollo comunitario y social.



¿Cómo lograrlo?



Los siguientes videos disponibles en la red son referentes interesantes para trabajar con la comunidad educativa en torno a las personas con discapacidad:

Modelo y defensora de los derechos de las personas con discapacidad visita las Naciones Unidas:

<https://www.youtube.com/watch?v=fGv61CfdN14>

Esto es lo que sucede cuando envías a un editor de videos con discapacidad a Jamaica:

<https://www.youtube.com/watch?v=iYpm4lX8BH8>

Rio 2016 Paralympics "Yes, I can":

<https://www.youtube.com/watch?v=7gdrB28lqNA>

Entre las actividades de orden personal se pueden considerar³:

- 1 Realizar actividades de reconocimiento de las diferentes emociones y sentimientos que puede manifestar el ser humano, llevando a cabo una reflexión sobre el manejo asertivo de estos, mediante el uso de imágenes o la expresión artística, de acuerdo a las capacidades e intereses de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes.
- 2 Realizar ejercicios de respiración consciente, detección de sensaciones corporales y canalización de emociones. Si es el caso y se tiene conocimiento, se pueden utilizar de manera progresiva alternativas como el yoga, el tai-chi, la meditación o la técnica de *mindfulness*.
- 3 Llevar a cabo actividades de representación gráfica o visual de personas con múltiples colores de piel, estatura, condiciones corporales, mentales, etc., que inviten a la valoración de la diversidad.
- 4 Hacer uso de la autoevaluación de la conducta, o de las tablas de emociones orientados a mejorar la convivencia, en los casos en los cuales se requiera.



3. Las actividades planteadas y otras más, se pueden ampliar en los siguientes enlaces: <https://www.educacionemocionalbehappy.com/mindfulness/>
<https://www.educaweb.com/noticia/2007/12/17/como-mejorar-convivencia-escolar-2672/>
<http://www.pasoapaso.com.ve/index.php/temas/educacion-integracion/item/1246-actividades-para-promover-el-respeto-a-la-diversidad>
<https://ineverycrea.net/comunidad/ineverycrea/recurso/15-recursos-para-promover-la-convivencia-escolar/364d485a-b96e-4255-beae-3129e20d0be6>



¿Cómo lograrlo?



Las tablas periódicas de las emociones son una herramienta interesante para el auto conocimiento y el control sobre las emociones. Navegando en la red, se pueden encontrar opciones variadas.

Adicionalmente, vale la pena:

1

Hacer uso de la estrategia tradicional de dar a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes la posibilidad de ser monitores, ya que permite compartir el liderazgo o si es el caso, permite mejorar la autorregulación. A esta se puede agregar la asignación de niños, niñas, adolescentes y jóvenes de apoyo a pares, lo cual permite la sensibilización, la valoración del otro y la solidaridad.

2

Contemplar el uso de propuestas que permiten mejorar el ambiente escolar, a partir de la escuela positiva, como se presenta en estos recursos.



¿Cómo lograrlo?

Para profundizar, revisa los siguientes links:

<https://www.educacionrespuntocero.com/opinion/educacion-positiva-propuesta-cientifica-sociedad-feliz/52645.html>

<https://educayaprende.com/10-pautas-para-educar-con-disciplina-positiva/>

La experiencia a continuación muestra cómo incorporar la toma de conciencia y la convivencia armónica entre la comunidad educativa.



¿Cómo lo hicieron?



(Cartilla 50 experiencias significativas en atención educativa a niños, niñas y adolescentes con discapacidad desde un enfoque de educación inclusiva).

En Barbosa, Santander, el Instituto Integrado de Comercio inició un proceso que buscó introducir los procesos de toma de conciencia y los apoyos pedagógicos en la comunidad educativa, esto con el fin de promover la convivencia armónica y contribuir a la construcción de una sociedad más dinámica, democrática y respetuosa de las diferencias.

Para esto estableció tres propósitos:

- 1 Sensibilizar a la comunidad educativa sobre la importancia de la inclusión y equidad en educación como derecho de los niños y niñas con discapacidad.
- 2 Brindar apoyos pedagógicos (ajustes curriculares, variedad en la oferta educativa, recursos y materiales) a los alumnos con discapacidad y/o con talentos excepcionales en coherencia con el Decreto 366 del 2009, la Ley 1618 del 2013 y el Decreto 1421 de 2017.
- 3 Propiciar un buen ambiente de aula a partir de la utilización de metodologías participativas, como grupos colaborativos y cooperativos de trabajo.

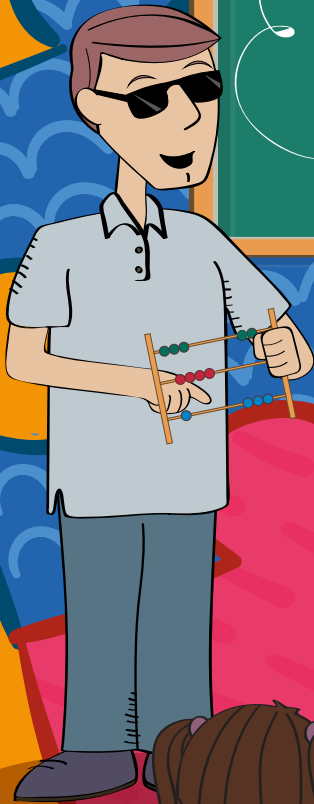
Durante el desarrollo del proyecto, utilizaron metodologías y didácticas flexibles, en las que cada actor tenía un rol específico frente al trabajo con los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, en donde se utilizaron rutas locales para que todos conocieran su papel en el proceso.

Adicionalmente, se establecieron alianzas con la Secretaría de Educación, la alcaldía, empresas del sector, el SENA y el jefe de núcleo con el fin de hacer sostenible la experiencia.

PRÁCTICAS INCLUSIVAS

$$\bullet\bullet = 2$$

$$\bullet\bullet\bullet\bullet = 4$$



Las prácticas inclusivas de acuerdo a Booth y Ainscow (2011) “se basan en lo que se enseña en las aulas y en cómo se enseña y se aprende” (p. 17). Por su parte, la UNESCO (2017), desde una mirada amplia de las prácticas relacionadas con los sistemas educativos, refiere que muchos factores pueden facilitar o inhibir las prácticas inclusivas y equitativas en dichos sistemas, entre los cuales destaca: a) las capacidades y actitudes de los docentes, b) la infraestructura, c) las estrategias pedagógicas y, d) el currículo.

Además, este mismo organismo refiere que las prácticas inclusivas guardan relación con los principios que orientan las prioridades políticas del sistema educativo, las acciones en el contexto local, incluyendo los integrantes de la comunidad escolar, con las oficinas responsables de la administración del sistema escolar y con los criterios establecidos para evaluar el desempeño de los establecimientos educativos. Este apartado describe sugerencias y orientaciones relacionadas con las prácticas inclusivas en el contexto del PFC, de modo que contempla cinco aspectos fundamentales a tener en cuenta: plan de estudios, práctica pedagógica, formación investigativa y cualificación docente, atendiendo a los procesos formativos que desde el PFC se llevan a cabo.

Plan de estudios



Según la Ley 115 de 1994, el plan de estudios corresponde a un “esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas con sus respectivas asignaturas, que forman parte del currículo de los establecimientos educativos” (Congreso de la República, p. 17). El MEN (1996) refiere que el plan de estudios establece los objetivos de acuerdo a niveles, grados y áreas; también incorpora la metodología, la distribución de los tiempos, así como los criterios de evaluación y de administración, según el PEI y las disposiciones legales que se establecen. Se presentan a continuación, una serie de recomendaciones a tener en cuenta al momento de hacer ajustes al plan de estudios, para promover la inclusión y la equidad en la educación.

¿Cómo responde el plan de estudios en las ENS a los principios de la inclusión y la equidad en educación?



- 1** Es necesario articular el plan de estudios con los lineamientos y la normativa de orden nacional, regional y local, haciendo énfasis en el Decreto 1421 de 2017, el cual se convierte en el derrotero para llevar a cabo ajustes a la gestión académica y pedagógica, en el marco de la inclusión y la equidad, para el caso de la población con discapacidad. Para esto es importante considerar la diversidad que hay en la misma población con discapacidad y en los planes de área y de aula, reflejar estrategias de enseñanza que respondan a dicha diversidad.
- 2** Entre los contenidos curriculares, la inclusión, la equidad y la diversidad, corresponden a temas centrales a ser incorporados, ya que permiten tanto a los docentes como a los futuros maestros, comprender y dar respuesta a las particularidades de sus niños, niñas, adolescentes y jóvenes. Para esto, es fundamental que, en un trabajo conjunto, los docentes y los niños, niñas, adolescentes y jóvenes identifiquen las poblaciones presentes en los diferentes escenarios y socialicen estrategias de enseñanza que estimulen la participación en el aula.
- 3** Es importante identificar claramente los elementos del plan de estudios que tienen un énfasis explícito en educación desde la perspectiva de la inclusión y la equidad en la educación (proyectos transversales, ciclos, núcleos comunes o áreas) y a partir de la evaluación constante o de las necesidades de formación de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes que se encuentran en los sitios de práctica, especialmente en los rurales, actualizarlos. Lo anterior puede desarrollarse en los ejercicios de autoevaluación institucional, de modo que alimente de nuevo la apuesta pedagógica.

El plan de estudios y en específico, la malla curricular del PFC, puede reflejar con detalle una propuesta curricular inclusiva que permita la atención a la diversidad. Para lograr esto, se sugiere dar respuesta a las siguientes preguntas: ¿Cuáles son los perfiles de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes con discapacidad presentes en el aula? ¿Cuál es el enfoque didáctico y metodológico más apropiado para desarrollar la propuesta de formación encaminada a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes con y sin discapacidad? ¿Los planes de área orientan frente a la puesta en marcha de estrategias que contemplen la diversidad de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, en especial de aquellos con discapacidad? ¿Los planes de aula evidencian un uso amplio de recursos disponibles en el EE para el desarrollo de experiencias de aprendizaje significativas? Estas preguntas son el pretexto para partir del conocimiento del grupo analizado y poner en consideración las siguientes recomendaciones:

- 1** Entender la educación desde el marco de la inclusión como un asunto primordial y, a la vez, transversal a la formación en la malla curricular, proceso al cual se puede llegar tras ejercicios grupales a desarrollar con la comunidad educativa en los cuales se logre debatir, identificar y priorizar contenidos de formación a incorporar en las mallas curriculares. En estos es valioso promover intercambios respecto a las diferentes experiencias de formación en los escenarios urbanos y rurales.
- 2** Es fundamental abordar el Decreto 1421 de 2017 en el Plan de estudios como parte de las políticas para el logro de la inclusión y equidad en la educación.
- 3** Implementar ajustes en las áreas o unidades académicas del plan de estudios del PFC para fortalecer la inclusión y equidad en la educación. Existen diferentes alternativas a considerar, que dependen de la apuesta institucional y de los énfasis o necesidades de formación.
- 4** Establecer un semestre del PFC, en el cual se profundice en las políticas y prácticas pedagógicas y didácticas orientadas a la población con discapacidad, de acuerdo a los diferentes tipos de discapacidad.



¿Cómo lograrlo?



En el caso de la Escuela Normal Superior de Monterrey - Casanare, en uno de sus semestres de la formación complementaria, enfatiza en los temas de inclusión y diversidad, incorporando temáticas generales como la normativa nacional e internacional, humanización, eliminación de barreras, y otras más específicas como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), estrategias pedagógicas para transformar las prácticas dirigidas a diferentes poblaciones y estudios de caso.

5

Definir áreas orientadas a la formación en inclusión y equidad en la educación, según las necesidades y estrategias de formación más evidenciadas en el contexto. Si la ENS lo encuentra necesario, se puede crear un Comité que oriente en la definición de dichas áreas y realice posteriormente un ejercicio de validación en espacios como la semana de desarrollo institucional.



¿Cómo lograrlo?



La Escuela Normal Superior de Popayán cuenta en su malla curricular con las áreas de Reconocimiento de la diversidad, Diálogo interétnico e Interculturalidad, las cuales surgieron, por un lado, a partir de la gran diversidad de las poblaciones que estudian en los diferentes niveles educativos de la Escuela; por otro, como necesidad de formación de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes con discapacidad del PFC, considerando las poblaciones que hacen parte del contexto cercano a la Escuela, en especial, las comunidades de diferentes grupos étnicos allí presentes.

6

Proponer en el PFC una línea temática que sea transversal, cuyo objetivo sea el de brindar herramientas teóricas, conceptuales, normativas, y didácticas para que el maestro en formación sepa cómo poner en práctica al momento de elaborar su planeación curricular.

7

Profundizar en los cursos electivos en diversas temáticas, acogiendo los intereses de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, los proyectos institucionales que se desarrollen o los temas que surjan a partir de los procesos de autoevaluación.



¿Cómo lograrlo?



La Escuela Normal Superior María Montessori ha planteado una electiva que se programa semestre a semestre, la cual presenta el tema de la inclusión y de la diversidad, una de las electivas propuestas es “Arte, infancia y diversidad”, la cual es coherente con la propuesta institucional, orientada a la educación artística.

8

Establecer y orientar la investigación formativa en torno a la diversidad cultural, étnica, de género, de capacidades, así como frente al proceso de paz y todo de lo que este se deriva, entre otros temas, de acuerdo a la pertinencia regional en el seminario de investigación.

9

Incorporar en los diferentes cursos en la malla curricular estrategias para aplicar el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), las cuales puede brindar a partir del análisis de las diferentes situaciones que se presentan en un aula de clase. Se recuerda revisar otras estrategias propuestas en la Guía de esta colección dirigida a los establecimientos educativos.



¿Cómo lograrlo?



En los siguientes enlaces se encuentran herramientas interesantes para conocer y aplicar el DUA:

Principios del DUA:

http://educadua.es/html/dua/pautasDUA/dua_principios.html

Pautas del DUA:

http://educadua.es/html/dua/pautasDUA/dua_pautas.html

Videos:

<https://www.youtube.com/watch?v=cJxV5OFxcWM>

<https://www.youtube.com/watch?v=OelvdZvFFL0&t=2s>

10

Proponer ejercicios prácticos de valoración pedagógica y de diseño, implementación y seguimiento al Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR). Al respecto, la siguiente experiencia muestra cómo lograr una apropiación del PIAR y qué temáticas se pueden profundizar, de acuerdo a las necesidades particulares de formación en cada ENS.

A continuación, se presenta a manera de recurso, una propuesta de estructura de contenidos y temáticas, en la cual se incluyen diferentes componentes desde los cuales se pueden asumir la inclusión y equidad en educación y que recogen experiencias de diferentes ENS, algunas de ellas ya descritas, así como otras propuestas adicionales. Se aclara que esta no debe ser tomada como una única posibilidad, sino como una propuesta de contenidos y temáticas que debe articularse con la propuesta de formación institucional, con las necesidades de formación, y con las necesidades evidenciadas en los contextos regionales tanto urbanos como rurales⁴.

4. Elaborada a partir de las mallas curriculares definidas en las siguientes ENS: Escuela Normal Superior de Neiva, Escuela Normal Superior del Quindío, Escuela Normal Superior del Distrito de Barranquilla, Escuela Normal Superior de Pasto, Normal Superior de Florencia.

Áreas	Semestre I	Semestre II
Temáticas que confluyen		
Pedagogía	<p>Psicología del Aprendizaje (Fundamentos de neurociencias desde el Diseño Universal para el Aprendizaje)</p> <p>Historia de la pedagogía</p> <p>Normatividad en el sistema educativo colombiano (Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, Leyes 1346 de 2009 y 1618 de 2013; Decreto 1421 de 2017)</p> <p>Cultura, educación y escuela</p> <p>Epistemología de la Educación</p> <p>Didáctica General (Incluye: didácticas flexibles, Plan Individual de Ajustes Razonables, ajustes razonables, apoyos para la atención educativa, Recursos didácticos desde el Diseño Universal para el aprendizaje (DUA))</p> <p>Fundamentos y estrategias para la enseñanza de las Matemáticas (Incorpora estrategias desde el DUA)</p>	<p>Epistemología de la pedagogía</p> <p>Modelos pedagógicos flexibles</p> <p>Fundamentos y estrategias para la enseñanza de la Lengua Castellana (Incluye estrategias desde el DUA)</p> <p>Seminario de aprendizaje cooperativo</p>
Desarrollo humano	<p>Ética profesional y gestión docente</p> <p>Comunicación y medios</p> <p>Estrategias para el desarrollo de las competencias comunicativas (Incorpora estrategias desde el DUA)</p> <p>Seminario: La inclusión y equidad en la escuela</p>	<p>Lenguaje, pedagogía y cognición (incluye un abordaje desde el enfoque diferencial)</p> <p>Infancia y docencia</p>
Ciencia y tecnología	<p>Desarrollo del pensamiento científico</p> <p>Fundamentos y estrategias para la enseñanza de la tecnología y la informática (Incorpora estrategias desde el DUA)</p> <p>Fundamentos y estrategias para la enseñanza de la matemática (Incorpora estrategias desde el DUA)</p>	<p>Fundamentos y estrategias para la enseñanza de las ciencias exactas (Incorpora estrategias desde el DUA)</p>
Arte y cultura	<p>Fundamentos y estrategias para la enseñanza de la educación artística – música (Incorpora estrategias desde el DUA)</p>	<p>Fundamentos y estrategias para la enseñanza de la educación artística – danza (Incorpora estrategias desde el DUA)</p>
Práctica pedagógica investigativa	<p>Introducción a la práctica pedagógica</p> <p>Investigación educativa y pedagógica</p> <p>Práctica pedagógica en la primera infancia</p> <p>Gestión escolar (Incluye ajustes al plan de área, de aula y diligenciamiento, implementación y seguimiento al PIAR y a la flexibilización curricular)</p>	<p>Investigación etnográfica en el contexto educativo</p> <p>Práctica pedagógica de primaria</p>

Fuente: Elaborada a partir de información proveniente de las mallas curriculares definidas en las siguientes ENS: Escuela Normal Superior de Neiva, Escuela Normal Superior del Quindío, Escuela Normal Superior del Distrito de Barranquilla, Escuela Normal Superior de Pasto, Normal Superior de Florencia.

Áreas	Semestre III	Semestre IV
Temáticas que confluyen		
Pedagogía	<p>Enseñanza a poblaciones diversas I</p> <p>Teorías pedagógicas contemporáneas y desarrollo social</p> <p>Fundamentos y estrategias para la enseñanza de las ciencias naturales (Incorpora estrategias desde el DUA)</p> <p>Seminarios: Lengua de Señas Colombiana (LSC)</p> <p>Enseñanza del Braille</p> <p>Orientación y movilidad en el espacio educativo.</p>	<p>Enseñanza a poblaciones diversas II</p> <p>Didáctica de las ciencias sociales</p> <p>Fundamentos y estrategias para la enseñanza de la educación física, la recreación y el deporte (Incorpora estrategias desde el DUA)</p>
Desarrollo humano	<p>Innovación y currículo (Incluye flexibilización curricular)</p>	<p>Filosofía en la infancia</p> <p>Evaluación y currículo (evaluación y flexibilización curricular)</p>
Ciencia y tecnología	<p>Fundamentos y estrategias para la enseñanza de las ciencias naturales y la educación ambiental (Incorpora estrategias desde el DUA)</p> <p>Fundamentos y estrategias para la enseñanza de la biología y química en la infancia (Incorpora estrategias desde el DUA)</p> <p>Fundamentos y estrategias para enseñanza de la matemática, la geografía y la estadística (Incorpora estrategias desde el DUA)</p>	<p>Uso de Tecnologías de información y la comunicación para el aprendizaje significativo (incluye recursos TICS de apoyo para la atención a la diversidad)</p>
Arte y cultura	<p>Fundamentos y estrategias para la enseñanza de la educación artística - teatro (Incorpora estrategias desde el DUA)</p>	<p>Fundamentos y estrategias para la enseñanza de la educación artística – artes (Incorpora estrategias desde el DUA)</p>
Práctica pedagógica investigativa	<p>Práctica pedagógica rural (incluye la diversidad presente en la ruralidad)</p> <p>Desarrollo de propuesta de investigación en contexto de la PPI.</p> <p>Seminario: Investigación en la inclusión y equidad en la educación</p>	<p>Práctica pedagógica investigativa (incluye recursos para dar respuesta a la diversidad en el aula)</p> <p>Informe de investigación</p>

Fuente: Elaborada a partir de información proveniente de las mallas curriculares definidas en las siguientes ENS: Escuela Normal Superior de Neiva, Escuela Normal Superior del Quindío, Escuela Normal Superior del Distrito de Barranquilla, Escuela Normal Superior de Pasto, Normal Superior de Florencia.



¿Cómo lo hicieron?



Para facilitar la apropiación de los docentes respecto al diligenciamiento y uso del PIAR, en la Escuela Normal Superior Santa Ana de Baranoa (ENSSA), se diseñó una guía que orienta los diferentes momentos a considerar y el seguimiento a realizar al PIAR, con el liderazgo de las docentes de apoyo y la docente orientadora. De otra parte, se desarrollan los siguientes seminarios de la mano con instituciones y organizaciones públicas y privadas aliadas:

- 1 Políticas de inclusión, dirigido a familias de niños, niñas, adolescentes y jóvenes con discapacidad, comunidad del PFC y docentes. La información de las políticas de inclusión se comparte con las familias vía WhatsApp y correo electrónico de los coordinadores de las áreas. Se suministran también volantes, folletos e información impresa.
- 2 Caracterización y sistematización de la población estudiantil de la ENSSA.
- 3 Áreas Tiflológicas: Incluyen orientación y movilidad, TIC, ábaco, braille integral y habilidades de la vida diaria.
- 4 Orientación y movilidad - Técnicas pre bastón y bastón.
- 5 Adaptación de materiales para niños, niñas, adolescentes y jóvenes ciegos y con baja visión, dirigidos a la comunidad del PFC.
- 6 Sensibilización del camino a la inclusión.
- 7 Estrategias pedagógicas para la enseñanza en el marco de la diversidad, dirigido a docentes de transición, básica primaria y básica secundaria, y niños, niñas, adolescentes y jóvenes del PFC.

Práctica pedagógica



El MEN (2009) señala que, en la formación de docentes, la práctica pedagógica se encamina a complementar el desarrollo de competencias profesionales, a partir de la incorporación y producción de conocimientos y prácticas que se fundamentan en el conocimiento científico, cultural y pedagógico, de la aprehensión de nuevos enfoques y modelos pedagógicos, del aprender a transformar colectivamente la realidad, y de la lectura crítica de contextos.

El mismo MEN (2009) señala que en las ENS se ofrecen espacios de orientación para el desarrollo de las prácticas pedagógicas de los maestros en formación, a partir de procesos que conjugan y ponen en escena los principios pedagógicos, saberes, métodos, técnicas y estrategias aprendidas en el transcurso del programa de formación complementaria. Al momento de poner en contexto los fundamentos de la práctica pedagógica, la inclusión y equidad en educación se convierten en bases fundamentales para dicha práctica, a ser considerados a lo largo del ejercicio de formación; por esto, se ofrecen una serie de recomendaciones a considerar en dicho ejercicio.

¿Qué acciones se pueden implementar para fortalecer la práctica pedagógica?



Entre las acciones a implementar para la cualificación y formación referente a la práctica pedagógica de los formadores y de los futuros formadores, en el marco de la inclusión y la equidad en educación se propone considerar como punto de partida la lectura de contexto, previamente sugerida y descrita en el apartado de propuesta curricular, ya que posibilita a los docentes y a los maestros en formación, identificar la diversidad presente en su aula y proponer aquellos ajustes a realizar y que dan respuesta a las formas diversas de aprender.

El afianzamiento de la práctica pedagógica en el contexto del PFC, implica el diálogo entre docentes y maestros en formación, de manera que se establezcan acuerdos frente los aspectos metodológicos a contemplar, identificando ajustes tras la lectura de contexto y la valoración pedagógica. Entre los ajustes metodológicos, el MEN (2017a) en su documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva, sugiere algunos que se pueden seleccionar dependiendo de lo que cada estudiante requiera, en específico. En este apartado se señala parte de estos, y se comparten recursos y herramientas de otras fuentes de consulta:

1

Facilitación de la lectura. Permite potenciar el aprendizaje de habilidades lectoras, relacionadas con la extracción de ideas principales de los textos y otras inferencias complejas, la adecuación de guías, talleres o documentos, el uso de diccionarios de emociones o de expresiones figuradas para personas con discapacidad intelectual.



¿Cómo lograrlo?



La lectura de contexto es una “ herramienta que permite al docente reconocer las posibilidades del grupo con respecto a las metas anuales y así trazar varios caminos con múltiples herramientas que potencie a los estudiantes. Reconocer al estudiante en su esencia posibilita diversas rutas que conducen a un mismo objetivo, con diferentes ritmos, respuestas, maneras de ver y comprender, que dan al docente una oportunidad para construir clases que retengan a los estudiantes, que les den herramientas para alcanzar las metas de aprendizaje y para su formación como ciudadanos.” (MEN, s.f.-b, p. 1).



¿Cómo lograrlo?



Un ejemplo de ello, se encuentra en: <https://www.discapnet.es/areas-tematicas/disenio-para-todos/accesibilidad-de-comunicacion/lectura-facil/guia-de-lectura-facil>

2

Facilitación para el acceso a información visogestual y corporal que acompaña la comunicación oral. Implica tener en cuenta que los niños, niñas, adolescentes y jóvenes con discapacidad auditiva necesitan un apoyo visual constante (es importante también identificar si son usuarios o no de la Lengua de Señas Colombiana (LSC)), por lo cual:

- En el momento en que el maestro esté dando instrucciones, explicaciones o una retroalimentación, los niños, niñas, adolescentes y jóvenes estén ubicados frente a él y puedan ver su rostro.
- Al momento en el que se escribe en el tablero, es preciso evitar el desarrollo del tema, por lo cual se debe hacer una pausa en el discurso.
- Al finalizar una explicación o una instrucción, es importante asegurarse de que todos los niños, niñas, adolescentes y jóvenes hayan entendido.
- Si se presentan dudas adicionales, se puede detener el desarrollo de la clase para aclararlas.
- Las presentaciones que se realicen, pueden apoyarse con imágenes que guarden relación con el tema en desarrollo.
- Al momento de utilizar videos o películas, es importante que estén subtitruladas, o traducidas a la LSC.

3

Facilitación del fortalecimiento y seguimiento a los desarrollos lingüísticos y comunicativos, de acuerdo con las características de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes. En el aprendizaje escolar de la lengua se contempla:

- La enseñanza imprescindible de la LSC, dada idealmente en la interacción natural con usuarios competentes de la lengua, proporcionando herramientas comunicativas y conocimiento de la cultura de la comunidad sorda con la participación de modelos lingüísticos de la LSC, especialmente en los primeros años de vida.
- Motivar el aprendizaje de la LSC en las familias, de modo que se logre una comunicación diaria.
- Desarrollar habilidades lingüísticas y comunicativas que lleven al bilingüismo (LSC - español escrito).
- Fortalecer la adquisición de la LSC en los casos en los que se requiere un mayor dominio.



¿Cómo lograrlo?



El INSOR cuenta en la siguiente página con recursos para ser utilizados por los docentes en sus planeaciones: <http://educativo.insor.gov.co/recursos-educativos/>

4

Facilitar el desarrollo de habilidades para el manejo del sistema braille y de dispositivos tecnológicos o software especializado.

- Es importante aproximar de manera temprana en el aula a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes ciegos y con baja visión al uso del braille como sistema de lectura y escritura, previo desarrollo de habilidades de reconocimiento y estimulación táctil. Para esto se puede contar con profesionales capacitados, como es el caso de los tiflólogos, o en articulación con entidades como el Instituto Nacional para Ciegos (INCI), o con el Centro de Rehabilitación para Adultos Ciegos (CRAC). Adicionalmente, el Ministerio de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones cuenta con la página Convertic, desde la cual se puede hacer descarga de gratuita del software lector de pantalla Jaws y del magnificador de pantalla ZoomText.
- También es fundamental en el caso de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes con baja visión que no hacen uso del braille, el manejo de aditamentos ópticos auxiliares, como lupas, telescopios, y otros no oculares, como amplificadores de texto.

5

Fortalecer las capacidades de exploración del medio de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, y el uso de técnicas de movilidad y bastón para ciegos. En apoyo con el CRAC, se logra el manejo de técnicas de movilidad y de aditamentos como el bastón, que posibilitan a la persona ciega o con baja visión ser autónomo al desplazarse, lo cual requiere ser estimulado en el establecimiento educativo, reconociendo los distintos espacios por medio de la exploración táctil o kinestésica.

- Con los niños y niñas se pueden hacer recorridos o se transita por el salón, reconociendo su forma, las estructuras y los objetos que en él se encuentran, progresivamente esto se amplía al reconocimiento del establecimiento educativo.

- Ya que el bastón se constituye en una extensión del propio cuerpo, es importante que los niños, niñas, adolescentes y jóvenes poco a poco aprendan a detectar, con este, información del entorno, y a implementar técnicas para emplearlo como el tanteo, la exploración, el uso estático, el uso dinámico y la estimación de distancias y profundidad, entre otros).
- Todo esto puede trabajarse, además, con el apoyo de mapas táctiles.



¿Cómo lograrlo?



Para profundizar en la información presentada, se invita a consultar el siguiente documento: Discapacidad visual guía didáctica para la inclusión en educación inicial y básica. Disponible en: https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/2016/pdf/discapacidad/Documentos/Atencion_educativa/Visual/1discapacidad_visual.pdf

6

Como se señaló en la propuesta curricular, desde la perspectiva del aprendizaje situado, se logran incorporar estrategias que facilitan la comprensión y un trabajo colaborativo que atienda a las diversas formas de aprender de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, las cuales son aplicables al ejercicio de formación de maestros. Algunas de estas son: trabajo por proyectos, análisis de casos, prácticas situadas en escenarios reales (aprendizaje in situ), trabajo en equipos colaborativos, ejercicios, demostraciones y simulaciones situadas y uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC).

7

Con respecto a los ambientes de aprendizaje, es importante que estos sean motivantes y capten la atención de todos los niños, niñas, adolescentes y jóvenes. Así mismo, esta experiencia se puede enriquecer mediante el uso de recursos didácticos basados en herramientas tecnológicas (dependiendo de las posibilidades locales) propiciando espacios de aprendizaje que favorezcan la inclusión. Algunos recursos interesantes son:



¿Cómo lograrlo?

<http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/conectar-igualdad-tic-discapacidad-intelectual>

<http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/conectar-igualdad-tic-discapacidad-motriz>

<http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/guia-practica-educacion-digital>

8

Respecto a la evaluación, es de recordar que esta se trata de un proceso permanente e integral, que permite un seguimiento al logro de los objetivos planteados, no sólo desde estándares cuantitativos, sino mediante una aproximación cualitativa. En términos procedimentales, es importante considerar modalidades de evaluación como la oral y la adecuación de los materiales a utilizar, haciendo uso, incluso, de la tecnología para su desarrollo.

9

Frente a los apoyos a considerar, se sugiere hacer lectura de la Guía orientadora para establecimientos educativos (colección Promover trayectorias educativas completas de niñas, niños y adolescentes con discapacidad) en su apartado Sistema de apoyos en la gestión escolar.

10

Con el fin de contextualizar a los docentes en la interacción y frente a algunas estrategias que pueden utilizar con los niños y niñas con discapacidad que hacen parte del PFC, se sugiere revisar el siguiente documento:



¿Cómo lograrlo?



Cartilla 'Pautas para la interacción', Universidad Nacional de Colombia.

http://www.bienestar.unal.edu.co/fileadmin/user_upload/OBS-Discapacidad/Publicaciones-de-interes/Cartilla_Pautas_para_la_interaccion.pdf

Lo descrito en este apartado, implica también la participación de los docentes y los futuros maestros, en procesos de formación que les permita comprender las diversas formas de aprender y los diversos recursos para la enseñanza, las herramientas tecnológicas y los ajustes que puede realizar en el aula, así como los apoyos que puede vincular. Esto también posibilita la orientación y acompañamiento en contextos rurales, en los cuales los procesos de habilitación y rehabilitación tardan más tiempo en llegar.

Es de anotar que los egresados posibilitan la retroalimentación que lleva a ajustes en la práctica pedagógica, por lo cual, es primordial su participación en espacios de autoevaluación, así como los de las facultades de educación con las cuales se tiene convenio.

Por último, las recomendaciones presentadas, pueden ser acogidas por los docentes del PFC en sus planes de aula y por los maestros en formación en sus respectivas planeaciones, de modo que se enriquezcan las estrategias pedagógicas y didácticas que, si bien se han propuesto inicialmente para personas con discapacidad, son aplicables a todos los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, teniendo en cuenta las diversas formas de aprender del ser humano. La evaluación de su implementación, permite retroalimentar los procesos pedagógicos que median el desarrollo y los aprendizajes de esta población.

Extensión



La extensión es considerada como un proceso vinculado a la experiencia, actividades y recursos de las ENS y busca promover el desarrollo local, regional y nacional desde el impulso de programas y acciones académicas que surgen en atención a las necesidades y requerimientos de las comunidades. Este desarrollo local se orienta desde aquello que es misional en las ENS: la formación de maestros, los servicios pedagógicos y programas institucionales en el entorno educativo, familiar y social comunitario.

De acuerdo con el MEN (2015), la extensión de las ENS se orienta hacia la formación social y política, lo que conduce a la consolidación de sujetos políticos que identifican los diferentes contextos con sentido crítico, investigativo, transformador, con capacidad de reconocer la diversidad en todas sus manifestaciones en clave de los tiempos y condiciones sociales y políticas del país. En este sentido, el lugar de lo rural y de lo urbano cobra importancia en tanto se convierten en dos espacios disímiles, en los cuales la práctica pedagógica requiere ser adecuada; adicionalmente, la diversidad que se vive en los espacios de práctica y extensión, implica reconocer una serie de estrategias que den paso a una educación más pertinente, orientada a lo local y a la inclusión, como se sugiere a continuación.

¿Cómo promover acciones de extensión orientadas a la inclusión y equidad en educación?



La práctica pedagógica es un escenario en el cual se vislumbra la diversidad cada vez más creciente de las infancias. Es así como la ENS, de acuerdo a sus objetivos de formación, puede identificar los espacios de práctica más apropiados y ricos en experiencias, así como

la interacción con diferentes organismos u organizaciones con las cuales puede realizar un trabajo articulado para el mejoramiento de la calidad de vida de las poblaciones, en especial, de aquellas que habitan sectores marginales.

- 1 Las alianzas estratégicas con instituciones de diferentes sectores de orden gubernamental y que presenten asesoría técnica. Este es el caso del INCI y el INSOR, las cuales como entidades adscritas al Ministerio de Educación Nacional, asesoran y acompañan a los establecimientos educativos en la gestión para la inclusión de las personas con discapacidad visual (ciegas y con baja visión), y personas con discapacidad auditiva, sordas usuarias de la LSC y sordociegas.
- 2 Es posible identificar alianzas con universidades presentes en la región, las cuales, desde su misión de extensión o proyección social, e incluso desde la investigación, llevan a cabo convocatorias, por ejemplo, de extensión solidaria, para aportar a la resolución de situaciones locales que convocan a un liderazgo compartido y buscan el desarrollo de proyectos sostenibles en zonas o poblaciones que han sido vulneradas.



¿Cómo lograrlo?



Si se desea conocer la política de extensión y las redes de extensión existentes en la Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN), se puede acceder al siguiente enlace <https://ascun.org.co/red/detalle/red-de-extension>

- 3 Adicionalmente, las alianzas y establecimiento de redes, con organizaciones regionales locales de la sociedad civil, permiten llevar a cabo intercambios y respuestas en torno

a la inclusión y la equidad en educación, considerando las diferencias entre lo urbano y lo rural. Estas pueden aportar a diferentes procesos (formación, toma de conciencia, espacios de práctica o seminarios) y son fundamentales para enriquecer el proceso de formación. Para identificar las redes disponibles, es importante acercarse a las alcaldías locales, las cuales, desde sus oficinas de bienestar social, suelen contar con la información pertinente que posibiliten oportunidades de intercambio inicial, que lleven a posibles alianzas, a partir de los intereses y necesidades compartidos.



¿Cómo lograrlo?



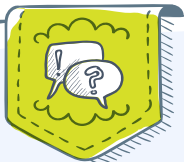
Se puede ampliar la información sobre la creación de redes de apoyo en la Guía para el fortalecimiento y articulación de redes de organizaciones sociales (Corporación Somos Más & Fundación Saldarriaga Concha, 2007). En esta se describen cuatro momentos centrales para reconocer oportunidades de establecimiento de redes y para gestionar su creación: 1. Identificando mi red; 2. Trabajando en red; 3. Gestión de relaciones en redes y 4. Mejorando mi red. Documento disponible en:

<https://somosmas.org/project/fortalecimiento-de-redes/>

4

La ENS puede responder mediante la extensión a las necesidades de las familias, por ejemplo, mediante las escuelas de padres, puede realizar formación de las familias en diferentes temáticas, de modo que se posibilite su empoderamiento e incluso una posible creación de redes que les permita dialogar y gestionar, transformando sus realidades.

La experiencia que se presenta, evidencia cómo se pueden establecer alianzas e intercambios institucionales, que se orientan a mejorar los procesos pedagógicos y la calidad de vida de las diferentes poblaciones.



¿Cómo lo hicieron?



La Escuela Normal Superior Santa Ana de Baranoa cuenta con un Proyecto de Cultura Escolar denominado “La diferencia, aquello tan especial que tenemos todos en común”, desde el cual reconoce y valora la diversidad de poblaciones que en ella confluyen (discapacidad, diversidad cultural, étnica, religiosa, económica, población vulnerable y talentos excepcionales).

Uno de los objetivos del proyecto se orienta a coordinar y concertar la prestación del servicio con otros sectores, entidades, instituciones o programas especializados con el fin de garantizar los apoyos y recursos técnicos y pedagógicos necesarios.

Para esto, se han establecido alianzas con instituciones y organizaciones que trabajan procesos de inclusión en la región y, desde estas, ha logrado desarrollar las siguientes iniciativas:

- Creación del semillero Plan Lector, preparando a los niños, niñas y adolescentes en el acompañamiento a la lectura de sus compañeros con discapacidad visual.
- Seminario Taller de escritura en Braille orientado por Fundavé y Comfamiliar del Atlántico, a los niños, niñas y adolescentes interesados.
- Talleres de aprendizaje de la Lengua de Señas Colombiana orientado por la Asociación de Sordos de Barranquilla (ASORBAR) y el Programa de Educación Especial de la Universidad del Atlántico y dirigido a los niños, niñas y adolescentes de la ENS interesados, quienes pertenecen a diferentes niveles de formación.
- Capacitación por parte del INCI sobre estrategias pedagógicas y tecnológicas dirigida a docentes del municipio de Baranoa.
- Seminario de adaptación de Materiales para personas con limitación visual y población en general, brindado por la Secretaría de Educación Departamental del Atlántico y Fundavé.
- Los diferentes aliados de la ENSSA, llevan a cabo de manera permanente ejercicios de toma de conciencia, haciendo presencia en los diferentes eventos programados, así como en los seminarios taller del PFC.

Formación investigativa



De acuerdo con el MEN (2009), el adoptar procesos investigativos en la educación guarda estrecha relación con el desarrollo social, cultural, económico y político de los diferentes contextos geográficos. El involucrar estrategias investigativas, lleva al logro de aprendizajes significativos en los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, respondiendo a una demanda de contextualización de los aprendizajes, característica propia de los currículos que son pertinentes en las propuestas de formación de maestros. Es así como el maestro como investigador es visto como un intérprete de la realidad social que conoce y construye su entorno a partir de las observaciones, los diálogos y el registro de las experiencias.

Por otro lado, la práctica pedagógica investigativa es una actividad que permite el proceso de investigación del maestro en formación, facilitando la interacción con su contexto y necesidades del ámbito escolar. Como parte de este proceso investigativo, es necesario sistematizar cada uno de los componentes que hacen parte del PEI, de este modo convertir los conocimientos teóricos en algo aplicable en su cotidianidad. Para profundizar en la formación investigativa, desde la perspectiva de la inclusión, se indican una serie de recomendaciones a considerar.

¿Qué acciones se pueden implementar para la formación en investigación en los PFC en relación con los principios de la inclusión y equidad en la educación?



La práctica pedagógica investigativa es el eje central en el proceso de investigación para el maestro en formación inicial, facilita su proyección a la comunidad, y a partir del acompañamiento pedagógico e investigativo contribuye al desarrollo y validación de la investigación

(MEN, 2015). Para llegar a esta, el maestro requiere de una formación en habilidades investigativas que le posibilite:

- 1** Identificar las estrategias y técnicas de abordaje de preguntas de investigación con énfasis en la aproximación cualitativa, teniendo en cuenta que desde la perspectiva social y crítica se logra una lectura de las realidades de las comunidades, el significado que las personas le atribuyen a estas y se posibilita un protagonismo de los diferentes actores que guardan relación con el proceso educativo.
- 2** A partir de los acercamientos iniciales a los espacios de práctica, inicialmente desde la observación, identificar preguntas de investigación que sean susceptibles de responder mediante el ejercicio pedagógico o acoger preguntas de investigación propuestas por sus docentes, desde la experiencia formativa y de investigación previa.
- 3** Partir, al igual que en la práctica pedagógica, de una lectura de contexto centrada en las personas (maestros – niños, niñas, adolescentes y jóvenes – familias), en las prácticas que se establecen en las aulas y en la identificación de conocimiento previo que sustentará la propuesta investigativa.



¿Cómo lograrlo?



El artículo “La formación de maestros para la investigación : una metodología en construcción”, presenta reflexiones interesantes a ser consideradas y debatidas por el equipo de docentes del PFC

<http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/dcs-upn/20121130051832/formacion.pdf>

Con el fin de fortalecer la investigación relacionada con la inclusión y la equidad en la educación, se sugiere plantear una línea de investigación, que permita robustecer el conocimiento adquirido mediante el ejercicio investigativo. Para esto, se puede considerar:

- 1 Identificar las principales necesidades, vacíos o preguntas de investigación de los cuales han surgido proyectos, priorizando temáticas que requieren de respuestas a través de la investigación.
- 2 Establecer un banco de ideas de preguntas o temas de investigación, que se establezcan a partir de los hallazgos de investigaciones previas o de necesidades que se continúen identificado en la práctica.
- 3 Priorizar especialmente aquellas preguntas que surgen de la práctica rural, en tanto se requieren con mayor prelación respuestas oportunas para un adecuado ejercicio pedagógico.
- 4 Sistematizar y socializar los ejercicios investigativos, de manera que puedan ser compartidos con diversidad de actores.
- 5 Disponer de un espacio virtual para la divulgación de la investigación.
- 6 Consolidar los hallazgos investigativos, de manera que se fortalezca el campo de conocimiento pedagógico y didáctico.
- 7 Establecer, como en la experiencia que se muestra a continuación, un espacio institucional que fortalezca y proporcione un mayor carácter al ejercicio investigativo en la ENS.



¿Cómo lo hicieron?



Con el propósito es hacer de la investigación un eje fundamental en la vida escolar de docentes, niños, niñas, adolescentes y jóvenes, la Escuela Normal Superior Indígena María Reina (ENOSIMAR) ubicada en el municipio de Mitú, Vaupés, crea en el año de 2008 el Sistema Integrado de Investigación de la ENOSIMAR (SIIE). A partir de su creación se posibilita dar un nuevo sentido a la investigación, para cualificarla, contando con la participación de los docentes y comunidad del PFC.

Debido a la ubicación geográfica de la Normal, la interculturalidad se ha declarado como el eje transversal en la investigación; desde este, se busca fortalecer las identidades culturales y lingüísticas, así como apoyar a los pueblos en sus planes de vida. Es así como la investigación se constituye para la ENOSIMAR, como una posibilidad de resignificación cultural, que permita que las innovaciones que se logren desde el campo educativo, fomenten tanto el pensamiento crítico como la proyección social. Lo anterior, orientado a fortalecer la calidad educativa y calidad de vida de los pueblos.

Las líneas de investigación propuestas son la diversidad cultural, cultura científica y tecnológica y sentidos de cultura escolar y mundo simbólico. Con estas, se ha logrado de manera progresiva comprender los abordajes desde la inclusión y la interculturalidad, valorando y recuperando saberes ancestrales y dando respuesta a necesidades de formación de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes que acuden a sus aulas, los cuales en su mayoría provienen de comunidades indígenas.

En el caso de los adolescentes, jóvenes y adultos del PFC, la investigación les ha posibilitado comprender cada vez más el desafío de formación de diferentes grupos étnicos y la comprensión que sobre el territorio, la lengua, el gobierno, la ley de origen y la espiritualidad, entre otros, median en el acercamiento pedagógico. Así se han determinado nuevos horizontes de formación desde los saberes propios, y la etnoeducación, reconociendo, además, el abordaje de otras diversidades como la de género y la discapacidad, entre otras, presentes en los territorios.

Cualificación docente



La cualificación docente se relaciona con las acciones y proyectos que permiten fortalecer los procesos formativos de los docentes y directivos docentes para mejorar la calidad de la educación preescolar, básica y media. Promueve desde la formación inicial y continua, la calidad y pertinencia de la formación complementaria, con el fin de garantizar la articulación de éstas con los planes y políticas del Ministerio de Educación Nacional y el desarrollo de programas de formación, capacitación, actualización y perfeccionamiento de docentes en servicio, de acuerdo con las áreas prioritarias identificadas (MEN, 2019).

Lo anterior, bajo la concepción de que el mejoramiento de la calidad de la educación supone coordinar acciones en la formación docente, de tal forma que sus prácticas y actividades pedagógicas, incidan en el desarrollo de competencias de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes que promuevan la reflexión frente a estrategias didácticas para la enseñanza y fomenten el desarrollo profesional de los educadores (MEN, 2019). Desde el Decreto 1421 de 2017, se espera que los establecimientos adelanten procesos de cualificación docente internos desde la inclusión y equidad en la educación, por lo cual se presentan algunas recomendaciones al respecto.

¿Qué estrategias de cualificación se pueden implementar para fortalecer los procesos formativos?



La investigación sobre la formación de docentes en prácticas inclusivas (*European Agency for Development in Inclusive and Special Education* (s.f.) citada por UNESCO, 2015) identifica cuatro valores que son fundamentales al momento de sustentar la competencia de los docentes en el desarrollo de prácticas inclusivas:

- 1 Valorar la diversidad de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes: las diferencias entre ellos se consideran como un recurso e incluso como una ventaja para la educación.
- 2 Fortalecer la didáctica específicamente en lo relacionado con la renovación de metodologías, el fortalecimiento de la relación pedagógica y la profundización en la comprensión de los procesos cognitivos para el aprendizaje (MEN & Universidad de la Salle, 2016).
- 3 Apoyar a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes: los docentes tienen expectativas altas para generar los logros.
- 4 Trabajar con otros: la colaboración y el trabajo en equipo son esenciales para todos los docentes.
- 5 El desarrollo profesional y personal continuo: la enseñanza es una actividad de aprendizaje y los docentes deben aceptar la responsabilidad de su propio aprendizaje a lo largo de la vida.

En este sentido, es deseable la incorporación de estos valores en los procesos de formación del PFC, dirigidos a docentes y a futuros maestros, mediante estrategias presenciales y/o virtuales que de preferencia se den al inicio del semestre y evidencien la actualización en normativas, políticas, herramientas tecnológicas a ser utilizadas en el aula, pedagogías y didácticas innovadoras.



¿Cómo lograrlo?



Se sugiere la lectura del siguiente texto para evidenciar otros recursos de formación. Formación del profesorado para la educación inclusiva. El perfil profesional del docente en la educación inclusiva. Disponible en el siguiente enlace: https://www.european-agency.org/sites/default/files/te4i-profile-of-inclusive-teachers_Profile-of-Inclusive-Teachers-ES.pdf

De otra parte, en la cualificación es importante:

- Socializar experiencias pedagógicas desde la diversidad, que se dan en diferentes lugares del país y en otras regiones de similares características, debatiendo sobre la pertinencia de las prácticas y la posibilidad de acoger algunas de ellas en los procesos de formación de la ENS no sólo desde el PFC, sino desde los diferentes niveles que acoge.
- Establecer espacios periódicos de encuentro e intercambio entre los docentes del PFC, que permitan hacer seguimiento a las experiencias de acompañamiento a niños, niñas, adolescentes y jóvenes, a situaciones específicas que se presentan en los espacios de práctica o a reflexiones curriculares. También se pueden socializar las oportunidades de intercambio con otras ENS y con Instituciones de Educación Superior.



A continuación, se presenta una experiencia en la cual la cualificación docente jugó un papel primordial en la transformación institucional.



¿Cómo lo hicieron?



(Cartilla “50 experiencias significativas en atención educativa a niños, niñas y adolescentes con discapacidad desde un enfoque de educación inclusiva”).
Una propuesta de aprendizaje cooperativo e inclusión

Entre los años 2016 y 2017, en la Escuela Normal Superior de Soacha, por la iniciativa de una docente y de niños, niñas, adolescentes y jóvenes con y sin discapacidad, se propone la creación de un semillero interdisciplinar de investigación para la inclusión y la diversidad (SIPID). Este surge de la necesidad de eliminar el rechazo y la estigmatización que ejercían algunos docentes y compañeros hacia la población con discapacidad, situación que llegó a invisibilizarlos y a llevarles a experimentar abandono, aislamiento y rechazo desde su medio escolar. El semillero se centró en el empoderamiento de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes con discapacidad, para mejorar su interacción con los otros y lograr un reconocimiento por parte de su comunidad, a través de:

- 1 Talleres de refuerzo académico y pedagógico a este grupo poblacional.
- 2 La toma de conciencia a la comunidad en general sobre temas de inclusión para desarrollar un aprendizaje cooperativo.
- 3 Establecer alianzas y formación a docentes, directivos, familias y otros niños, niñas, adolescentes y jóvenes, quienes gradualmente mostraron mayor asertividad y en el caso de los docentes un interés por generar prácticas inclusivas desde las diferentes áreas académicas.

También se adecuó un espacio institucional para desarrollar el proyecto y se inauguró la Sala de inclusión y diversidad para promover el desarrollo de talleres académicos lúdico-pedagógicos en áreas como matemáticas, música, inglés, medio ambiente, artística, lectoescritura, teatro y danza. La experiencia se amplió a un programa que incluye una población significativa de niños, niñas, adolescentes y jóvenes con distintas categorías de discapacidad, quienes, con acompañamiento docente, tutores de grado 11, compañeros del PFC y su familia, participan de procesos de formación académica, pedagógica y artística tendientes a empoderar y fortalecer a niños, niñas, adolescentes y jóvenes con discapacidad.

Esta experiencia cobra más valor, al considerar que se genera en una institución formadora de maestros de los niveles preescolar y básica primaria y se dan esfuerzos hacia el trabajo en aulas inclusivas al centrarse en las potencialidades de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes.

Reflexiones finales

El aporte primordial de las Escuelas Normales Superiores a la práctica pedagógica y al restablecimiento del tejido social en el ámbito local, les ha permitido constituirse como espacios de formación vitales, que buscan aportar a los entornos sociales complejos tanto urbanos como rurales que convergen en el país. A su vez, estos centros de formación tienen por delante numerosos desafíos desde la perspectiva de la inclusión y la equidad en la educación, que en general, les ha llevado a replantear su capacidad de respuesta desde la reflexión pedagógica y didáctica, bajo una comprensión crítica y humanista.

Considerando que el maestro en formación requiere responder a la diversidad que siempre ha estado presente en el aula, el paso que antecede a esto, es la preparación y disposición de los docentes del PFC en la comprensión y apropiación de las diferentes herramientas que existen para reconocer las capacidades de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, las barreras para el aprendizaje existentes y los recursos pedagógicos, humanos, técnicos y tecnológicos que se pueden movilizar desde la gestión directiva y escolar.

Las experiencias presentadas en esta guía, muestran cómo se ha avanzado en el logro de apuestas pedagógicas en las cuales los niños, niñas, adolescentes y jóvenes sean el centro del proceso y se apueste por su desarrollo integral y por una formación para el aprendizaje significativo de los maestros en formación y sus grupos, que con un sentido social permita la cohesión y el desarrollo de sociedades más justas y abiertas a la diversidad.

Referencias bibliográficas

Asociación Nacional de Escuelas Normales Superiores ASONEN (2019). Entrevista realizada al presidente de la ASONEN. Noviembre de 2019. Documento interno de trabajo.

Booth, T & Ainscow, M. (2002). Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Index for inclusión. Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva. Disponible en: https://sid.usal.es/idocs/F8/FDO21426/guia_para_la_evaluacion_y_mejora.pdf

Booth, T. and Ainscow, M. (2011). Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools. Centre for Studies on Inclusive Education, Bristol.

Booth, T., & Ainscow, M. (2015). Guía para la Educación Inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares. [Adaptación de la 3ª edición revisada del Index for Inclusion]. Madrid: OEI & FUHEM. Disponible en: <https://dds.cepal.org/redesoc/publicacion?id=4160>

Celemín, J; Martínez, D; Vargas, C; Bedoya, M; Ángel, C. (2016). Toma de Conciencia. Bogotá D.C.: Publicaciones Fundación Saldarriaga Concha.

Comisión Económica para América Latina y el Caribe CEPAL (2018). La ineficiencia de la desigualdad. Síntesis (LC/SES.37/4). Santiago: CEPAL – Naciones Unidas.

Congreso de la República (1994). Ley 115 de 1994. "Por la cual se expide la Ley General de Educación". Bogotá: Autor. Disponible en: https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Congreso de la República (2008). Decreto 4790 de 2008. "Por el cual se establecen las condiciones básicas de calidad del programa de formación complementaria de las escuelas normales superiores y se dictan otras disposiciones". Bogotá: Autor. Disponible en: https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-179246_archivo_pdf.pdf

Congreso de la República (2009a). Decreto 366 de 2009. “Por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales, en el marco de la educación inclusiva”. Bogotá: Autor. Disponible en: https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-182816.html?_noredirect=1

Congreso de la República (2009b). Ley 1346 de 2009. “Por medio de la cual se aprueba la ‘Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad’, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006”. Bogotá: Autor. Disponible en: http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1346_2009.html

Congreso de la República (2013). Ley Estatutaria 1618 de 2013. “Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad”. Bogotá: Autor. Disponible en: <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201618%20DEL%2027%20DE%20FEBRERO%20DE%202013.pdf>

Congreso de la República (2015). Decreto 1075 de 2015. “Por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación”. Bogotá: Autor. Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/portal/normativa/Decretos/351080:Decreto-No-1075-del-26-de-mayo-de-2015>

Congreso de la República (2017). Decreto 1421 de 2017. “Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad”. Bogotá: Autor. Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-381928.html>

Corporación Somos Más & Fundación Saldarriaga Concha (2007). Guía para el fortalecimiento y articulación de redes de organizaciones sociales. Disponible en: <https://somosmas.org/project/fortalecimiento-de-redes/>

Díaz - Barriga, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 5 (2). Disponible en: <http://redie.ens.uabc.mx/vol5no2/contenido-arceo.html>

Fundación Escuela Nueva (2019). Microcentros. Disponible en: <http://escuelanueva.org/portal1/es/inicio/42-respuestas-faq/275-microcentros.html>

Gelvez, H. (2007). De las Prácticas docentes distributivas a las prácticas docentes investigativas. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Disponible en: https://www.mineduacion.gov.co/1759/articulos-345504_anexo_14.pdf

Giraldo, E. (s.f.). Documento de Apoyo Acerca de la Lectura de Contexto. Medellín: Universidad de Antioquia & Ministerio de Educación Nacional. Disponible en: <http://aprende.colombiaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/Lectura%20de%20Contexto.pdf>

Mejía, D.L. & Agudelo, G.C. (2015). Orientaciones básicas para la incorporación del enfoque de educación inclusiva en la gestión escolar. Medellín: Secretaría de Educación de Medellín.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España. (2012). Educación Inclusiva. Iguales en la diversidad. Instituto de Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. Disponible en: http://www.educatolerancia.com/wp-content/uploads/2016/12/m4_ei.pdf

Ministerio de Educación Nacional (1996). Proceso de construcción del PEI: lineamientos generales para las diferentes instancias administrativas de las entidades territoriales y el MEN. Bogotá: Autor.

Ministerio de Educación Nacional (2008). Guía para el mejoramiento institucional: de la autoevaluación al plan de mejoramiento. Bogotá: MEN. Disponible en: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articulos-177745_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2009). Documento de apoyo a la verificación de las condiciones de calidad del programa de formación complementaria. Disponible en: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articulos-208800_archivo_pdf_marco_decreto4790.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2011). Orientaciones para la apropiación del Decreto 4790 de 2008. Bogotá: Autor.

Ministerio de Educación Nacional (2013). Sistema Colombiano de formación de educadores y lineamientos de política. Disponible en: https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-345485_anexo1.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2014). Guías pedagógicas para la convivencia escolar. Guía 49. Disponible en: <https://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/Guia%20No.%2049.pdf>

Ministerio de Educación Nacional (2015). Portafolio de modelos educativos flexibles. Disponible en: <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/cerrandobrechas/Men%C3%BA%20horizontal%20inferior/Portafolio%20modelos%20educativos%20flexibles.pdf>

Ministerio de Educación Nacional (2017a). Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva. Bogotá: Autor. Disponible en: https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-360293_foto_portada.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2017b). Guía de fortalecimiento curricular. Siempre Día e. Disponible en: http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/guia_fortalecimiento_curricular.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2018). Resolución 10414 de 2018. "Por la cual se reorganiza la Comisión Nacional Intersectorial de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CONACES), se adopta el reglamento para el funcionamiento de sus Salas de Revisión y Consulta, de Evaluación y de Coordinadores, y se derogan las Resoluciones 14830 de 2016 y 3179 de 2017". Bogotá, Colombia: Autor. Disponible en: https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-370916_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2019). Formación docente para la calidad educativa. Disponible en: https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-propertyvalue-48472.html?_noredirect=1

Ministerio de Educación Nacional (s.f.-a). Atención educativa a grupos étnicos ¿Qué es un Proyecto Educativo Comunitario (PEC)? Disponible en: https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-374739.html?_noredirect=1

Ministerio de Educación Nacional (s.f.-b). Reflexiones sobre la lectura de contexto y su articulación con el plan de aula. Disponible en: <https://pumarejopta.files.wordpress.com/2017/01/anexo-8-lectura-contexto-y-articulac3b3n-plan-de-aula-pr-prev-i-12-evaluac3b3n-formativa-20170502.pdf>

Ministerio de Educación Nacional & Asociación Nacional de Escuelas Normales Superiores ASONEN (2015). Naturaleza y retos de las Escuelas Normales Superiores. Disponible en: mineducacion.gov.co/1759/articles-345485_recurso_1.pdf

Ministerio de Educación Nacional & Universidad de la Salle (2016). Sistematización de prácticas de formación, investigación, evaluación y extensión de las Escuelas Normales Superiores de Colombia. Documento interno de trabajo.

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura OEI (2018). Iberoamérica Inclusiva. Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación en Iberoamérica. OEI – UNESCO. Disponible en: [https://www.oei.es/files/news/Education > guia-inclusiva-esp-5](https://www.oei.es/files/news/Education%20guia-inclusiva-esp-5)

Organización de las Naciones Unidas ONU (2006). Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. Ginebra: Autor.

Organización de las Naciones Unidas ONU & Comisión Económica para América Latina y el Caribe CEPAL (2016). Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Una oportunidad para América Latina y el Caribe. Santiago de Chile: Naciones Unidas. Disponible en: <http://www.sela.org/media/2262361/agenda-2030-y-los-objetivos-de-desarrollo-sostenible.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (2015). Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 - Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos. París: UNESCO. Disponible en: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/ESP-Marco-de-Accion-E2030-aprobado.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (2017). Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación. París: UNESCO. Disponible en: http://down21-chile.cl/cont/cont/2017/336_2_guia_para_asegurar_la_inclusion_y_la_equidad_en_la_educacion.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (2019). Educación inclusiva para personas con discapacidades: ¿estamos logrando avances? Documento de discusión. Foro Internacional sobre Inclusión y Equidad en la Educación «Todas y todos los estudiantes cuentan», Cali, Colombia. Disponible en: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370386_spa

Palacios, A. (2008). El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Madrid: Grupo editorial CINCA.

Rentería, P. E. (2012). Formación de Docentes. Un reto para las Escuelas Normales Superiores y las Facultades de Educación. Bogotá, D.C.: Cooperativa Editorial Magisterio.

República de Colombia (2018). Política Nacional de Infancia y Adolescencia 2018-2030. Disponible en: <http://snbfsociedadcivil.aldeasinfantiles.org.co/files/PN2018-2030.pdf>

Secretaría de Educación de Antioquia (2018). Circular 000307 de 2018 - Orientaciones para dinamizar la gestión educativa a través de la red de microcentros institucionales, municipales, subregionales y Departamental. Disponible en: <http://www.seduca.gov.co/normatividad/circulares/item/3907-circular-000307-de-2018-orientaciones-para-dinamizar-la-gestion-educativa-a-traves-de-la-red-de-microcentros-institucionales-municipales-subregionales-y-departamental>

Ministerio de Educación Nacional
Calle 43 N° 57-14
Centro Administrativo Nacional, CAN
Bogotá D.C. – Colombia Conmutador: (+571) 2222800
Fax: (+571) 2222800
Línea gratuita fuera de Bogotá 018000910122
Línea gratuita Bogotá (+571) 2220206 www.mineduacion.gov.co
@Mineducación
Ministerio de Educación Nacional