

**ALTERNATIVAS PEDAGÓGICAS COMO POTENCIADORAS DE LA  
ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD Y LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN EL AULA**

***DEISY YULIANA CORREA GARCIA***

***ASESORA: MARTHA DORIS MONTOYA MARTINEZ***

***UNIVERSIDAD DE MANIZALES***

***FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS***

***MAESTRÍA EN EDUCACIÓN VIRTUAL***

***2023***

## **Resumen**

El presente artículo tiene el objetivo de reconocer e interpretar las alternativas pedagógicas que potencian la atención a la diversidad en estudiantes de los grados preescolar, primero y tercero de la Institución Educativa Portachuelo, Sede unitaria la Rueda, del Resguardo Indígena Cañamomo y Lomapieta del municipio de Riosucio-Caldas, desde la perspectiva de las docentes. Esta investigación tuvo un enfoque cualitativo y el diseño metodológico aplicado fue de tipo etnográfico; la unidad de trabajo estuvo conformada por 3 docentes. Se utilizaron técnicas de recolección de la información como la observación no participante y la entrevista semiestructurada; además, se aplicó revisión documental de las políticas y procedimientos institucionales. Entre los hallazgos se evidenció que la sede educativa tiene poca apropiación en cuanto a la política educativa de inclusión, por ende, se presentan falencias en la atención a la diversidad y pocas alternativas pedagógicas.

**Palabras clave:** Alternativas pedagógicas; Atención a la diversidad; Educación inclusiva; Diversidad en el aula.

## **Abstract**

The objective of this article is to recognize the pedagogical alternatives that promote attention to diversity in primary school students of the Portachuelo Educational Institution Unitary Headquarters of the Rueda Del Resguardo Indígena Cañamomo y Lomapieta of the municipality of Riosucio-Caldas, from the perspective of the teachers. This research had a qualitative approach and the applied methodological design was ethnographic; the work unit was made up of 3 teachers. Information collection techniques such as non-participant observation and semi-structured interview were used; In addition, the documentary review of institutional policies and procedures was applied. Among the results it is evident that the educational center has little appropriation in terms of the educational policy of inclusion, so that in the end there are shortcomings in attention to diversity and few pedagogical alternatives.

**Keywords:** Pedagogical alternatives; Attention to diversity; Inclusive education; Diversity in the classroom.

## Introducción

“Escuela para todos”

(Maravall, 1984; Feito, 2002; Viñao, 2004; Cox, 2006).

La atención a la diversidad se ha convertido en un reto para la educación en los últimos años; tal desafío surge de la necesidad de ofrecer una educación de calidad que brinde equidad para todos los estudiantes. Así, durante las últimas décadas se ha evidenciado un cambio positivo en la forma en la que se aborda la educación para todas las personas hacia un modelo de educación inclusiva (López, 2018; Sánchez y Ortega, 2008). Por eso, “la atención a la diversidad y el logro de una igualdad de oportunidades real debe ser un reto permanente para las instituciones educativas” (Escarbajal et al., 2008, p. 139). Y esa atención a la diversidad “no puede reducirse a la consideración del alumno ‘problemático’ como diverso y a utilizar apoyos especiales dirigidos a este alumno en concreto” (López, 2018, p. 256), sino que debe abarcar la concepción de diversidad en sus múltiples dimensiones: cultural, étnica, religiosa, política y económica para convertir las escuelas en instituciones más equitativas (González, 2008, p. 83).

Particularmente, la diversidad es una práctica en la cual todos los estudiantes son tratados con igualdad y equidad, de modo que, la educación inclusiva “trata de acoger a todos con el objetivo de hacerlos partícipes en su proceso formativo sin discriminación; por eso, la escuela inclusiva se centra en fomentar la participación de todos y todas independientemente de sus niveles y características haciendo uso de estrategias convenientes según su condición” (Carrillo y Moscoso, 2022, p. 4). En ese orden de ideas, la diversidad debe estar relacionada y alineada con la inclusión educativa, o sea que diversidad y educación se entrelazan necesariamente, mediante la educación inclusiva –cuya principal aspiración pedagógica reside en el intento de articular el sistema de enseñanza bajo la idea de integrar la amplia diversidad de alumnos que forman parte de la escuela– “en la que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan una discapacidad” (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2005).

Lo anterior, lleva a la conciencia de que este no es un mundo homogéneo, sino que lo caracteriza la heterogeneidad con sus diferencias de todo orden. Por motivo, de tal diversidad derivan sociedades plurales que continuamente plantean retos a la educación; de ahí que “la inclusión nace como una apuesta decidida por la valoración positiva de la diversidad en la sociedad y el reconocimiento de que la educación inclusiva es para todos, por lo que necesitamos escuelas eficaces que hagan realidad ese propósito” (Escarbajal et al., 2008, p. 142). En ese sentido, “la diversidad se extrapola a la educación en el momento en el que se tiene en cuenta que la escuela se configura y adquiere su significado dentro de una sociedad” (López, 2018, p. 256) como el escenario principal donde afloran tales diversidades o diferencias. Por eso, “los centros escolares constituyen, en nuestros días, contextos

caracterizados por la diversidad de su alumnado, reflejo, a su vez, de sociedades cada vez más diversas. El cuerpo de estudiantes es hoy más heterogéneo que nunca en su composición cultural, étnica, lingüística, de clase, de género, de capacidad” (González, 2008, p. 82).

En consonancia con lo anterior, dicen Monsalve y Múnera (2020), que

Ya no se trata de hablar solo de inclusión, como aquella que mantenía un alumno con Necesidades Educativas Especiales en un aula regular y alejado del aprendizaje, sino que ya se plantea una educación para la diversidad, pensada para cualquier estudiante, donde él, es constructor de su educación a partir de la participación que puede ofrecer desde sus habilidades, su personalidad y sus ritmos de aprendizaje. (p. 20)

Ahora, como “La educación es una praxis social en la cual se involucran, encuentran y constituyen permanentemente sujetos de todas las edades y condiciones en diversos procesos y escenarios” (Morillo y Quijano 2016, p. 321) poner la diversidad y la inclusión como asuntos fundamentales de la escuela puede llevar a revisar la forma organizativa de muchas instituciones educativas: “los valores y principios que orientan el funcionamiento del centro, las prácticas y rutinas asentadas en él, las normas y modos de hacer dados por sentado y, en general, sus condiciones organizativas” (González, 2008, p. 83). De este modo, la diversidad en todas sus expresiones se ha convertido en un desafío importante para los sistemas educativos que están apostando por una educación inclusiva que implica reestructuración y un hacer que sobrepasa el marco de lo meramente educativo y hace hincapié en la mirada sobre el sujeto y sus particularidades.

En esta misma línea, el Ministerio de Educación Nacional (s.f.) plantea que:

Avanzar hacia la calidad de la educación implica implementar acciones en la formación de los educadores para desarrollar o fortalecer sus competencias profesionales, actualizar y profundizar sus conocimientos, favorecer su crecimiento en lo personal y mejorar su desempeño y de este modo el clima institucional. Una formación que le permita cualificar sus prácticas pedagógicas al tiempo que se desarrolla como persona y como profesional, para responder a las expectativas, necesidades y demandas de la sociedad y contribuir desde su quehacer al proyecto educativo de Nación. (párr. 4)

Ahora bien, en la atención a la diversidad en el contexto de una educación inclusiva es necesario crear y llevar a cabo estrategias que aprovechen la diversidad propia del aula para enriquecer el proceso enseñanza-aprendizaje; estrategias que se ajusten a las necesidades de cada uno de los estudiantes con el fin de garantizar el derecho a la igualdad de oportunidades en el aprendizaje. En ese sentido, se esperaría que las prácticas institucionales, al igual que las de aula, se transformen en aras de lograr la atención adecuada a la diversidad; no obstante, las estrategias pedagógicas que implementan algunos docentes evidencian exclusión, desigualdad e inequidad haciendo falta trabajar alternativas que lo posibiliten; ello, impide la aplicación efectiva de los criterios de calidad propuestos en las políticas de educación inclusiva tanto a nivel mundial como nacional.

De otro lado, el reconocimiento de los estudiantes como sujetos diversos en todos los aspectos: cultura, religión, raza, género, capacidades, requerimientos, intereses, motivaciones, y demás, dio origen a la necesidad de ofrecer una educación para todos, sin discriminación y sin restricciones. Y para que ello ocurra y se genere ambiente para la atención de la diversidad y la educación inclusiva en el aula son necesarias las prácticas pedagógicas creadas para tal fin. Prácticas que “son productoras de sujetos a partir de otros sujetos, es decir, se trata de una mediación, el rol de un sujeto mediador (sujeto pedagógico), que se relaciona con otro sujeto (educando) de esta relación surgen situaciones educativas complejas las que encuadran y precisan una pedagogía” (Morillo y Quijano, 2016, p. 323).

Y un sujeto pedagógico, de acuerdo con Morillo y Quijano (2016), es un “ser histórico definido por la institución escolar, capaz de acercarse a esa complejidad de un universo sociocultural con una perspectiva más amplia que lo define con un sin número de articulaciones posibles entre educador, educando, saberes y la configuración de los espacios educativos que legitiman su propia pedagogía” (p. 323). Estos planteamientos determinan que el desarrollo no es igual para todos los sujetos, ya que cada uno depende de sus capacidades biológicas y condiciones socio-culturales; estas, son razones que prevalecen en una educación orientada “a atender la diversidad, dado que la misma presenta diferentes tipologías de manifestaciones, ya sea las inherentes a condiciones orgánicas (diferencias motoras, visuales, auditivas, intelectuales) como las concernientes a las diversidades de carácter cultural, social, familiar y étnica” (Sánchez y Ortega, 2008, p. 125).

Entonces, atender la diversidad en el aula es una exigencia en las actuales sociedades multiculturales y pluriétnicas. Esto implica atender “la heterogeneidad de necesidades e intereses de los estudiantes, la diversidad de razas, las distintas culturas y opciones ideológicas que conviven en la escuela. Todo ello otorga al profesorado una nueva función: el trabajo colaborativo” (Sánchez y Ortega, 2008, p. 128). Para esto, se requiere “la puesta en práctica de una pedagogía que tome en cuenta las características particulares de cada individuo y el contexto socio-cultural donde se desenvuelve; en virtud de que el desarrollo humano es producto de la interacción permanente entre elementos orgánicos y factores sociales” (Sánchez y Ortega, 2008, p. 126).

En relación con lo anterior, el presente trabajo busca reconocer e interpretar las alternativas pedagógicas que potencian la atención a la diversidad en estudiantes de los grados preescolar, primero y tercero de la Institución Educativa Portachuelo, Sede unitaria la Rueda, del Resguardo Indígena Cañamomo y Lomapieta del municipio de Riosucio-Caldas. Para este estudio de tipo cualitativo se aplicó un método etnográfico; la unidad de trabajo estuvo conformada por docentes de básica primaria de la institución educativa objeto de estudio. La información se recolectó por medio de la observación no participante y la entrevista semiestructurada; también se hizo revisión documental de las políticas y procedimientos institucionales. Algunos de los resultados indican que la sede educativa en mención no cuenta con diferentes alternativas que atiendan la diversidad, dando cuenta de la

poca apropiación por ende comprensión en cuanto a la política educativa de inclusión. Al final, se pretende generar una reflexión en torno a las alternativas pedagógicas para la diversidad, con el fin de que, a partir de ese conocimiento, se vislumbren las potencialidades en el quehacer del docente, así como las falencias institucionales que se deben superar para llegar a la consolidación de los elementos que fundamentan la educación inclusiva como lo es políticas, culturas y prácticas.

### **Justificación**

Una época como la actual, colmada de transformaciones y de nuevas realidades que emergen, demanda de la escuela otras miradas que brinden al sujeto nuevas experiencias con base en el reconocimiento de su propia diversidad y la de los demás. Así, se asiste hoy, a “un escenario de cambios, interpretaciones y nuevas experiencias donde se aborda el tema de la diversidad como una realidad que subyace al ámbito educativo. Por lo tanto, la educación debe estar orientada a brindar oportunidades, abrir caminos y sentidos nuevos, partiendo de la particularidad del individuo” (Morillo y Quijano, 2016, p. 319).

Para lograr lo anterior, en general, en los contextos educativos se debe generar cambios desde la perspectiva pedagógica donde la flexibilización curricular sea el invitado de honor, ello permitirá la participación de cada estudiante fortaleciendo sus capacidades y respetando su ritmo de aprendizaje. Entonces, las instituciones educativas deben contar con alternativas pedagógicas, entendiendo estas como un proceso educativo que facilita el aprendizaje y la enseñanza con el uso de diversas estrategias docentes para la interacción y el aprendizaje significativo de los niños y niñas, para que la formación sea de calidad y se promueva el respeto a la diversidad.

En la actualidad, en la mayoría de los países del mundo existe el compromiso y la gran responsabilidad de garantizar el derecho a la educación de los niños y niñas. Particularmente, la investigación pedagógica parte del reconocimiento de las realidades de un colectivo, comprendiendo las particularidades del sujeto, de su contexto, con el ánimo de construir aportes y, en el caso específico de la educación, conocimiento pedagógico; ello, permite reflexionar sobre la labor educativa de construir y fomentar procesos educativos más positivos para los estudiantes desde el punto de vista de la educación para todos y todas. En ese sentido, Arzola e Yves (2009) plantean que “Los cambios educativos reclamados son tanto o más importantes ya que los educadores influyen con sus prácticas las representaciones que los jóvenes estudiantes tienen de la escuela, del saber, del éxito escolar y así también influyen en el desarrollo de las competencias sociales y profesionales que les serán útiles en cuanto adultos y ciudadanos” (p. 9).

En ese contexto, a través de las prácticas pedagógicas se puede producir cambios en el proceso de enseñanza-aprendizaje, para alcanzar una educación inclusiva y más humanista centrada en la persona y su diversidad. Se requiere, entonces, animar el establecimiento de alternativas pedagógicas orientadas al reconocimiento y apropiación de la diversidad en todas sus dimensiones y en relación con una educación inclusiva. Para ello, se debe cambiar la

forma como se plantean las estrategias pedagógicas para atender a la diversidad, en una institución educativa.

Es pues una necesidad, como fue el propósito de este trabajo, indagar si los docentes a través de su práctica pedagógica están desarrollando alternativas pedagógicas que respondan a los requerimientos de diversidad e inclusión de los estudiantes. Además, el asunto que se trata aquí representa “una vasta fuente de estudio en un mundo de representaciones sociales compartidas por un colectivo como son los profesores de la institución, que es interesante conocer y comprender” (Morillo y Quijano, 2016, p. 319).

### **Problema de investigación**

Ofrecer una atención eficiente a la diversidad en el aula demanda mayor dedicación de los docentes, en cuanto a planear estratégicamente sus clases, el material didáctico, los espacios y los ambientes; esto, teniendo en cuenta los ritmos distintos de aprendizaje, capacidades cognoscitivas, condiciones psicosociales, culturales, religiosas y económicas de los educandos. Ello, exige una preparación de unas prácticas pedagógicas alternativas en el marco de una educación inclusiva que respeten las diferencias y que estas no se conciban como obstáculos sino como oportunidades.

Sin embargo, para alcanzar resultados suficientes en cuanto a la atención en diversidad e inclusión educativa, el docente debe trascender la visión del sistema tradicional de educación y llegar a ser autorreflexivo y autocrítico. Con ello, se da el primer paso para pensar en y desde la diversidad las acciones para poder aplicar en los estudiantes una atención diversa e inclusiva. Para ello, las alternativas pedagógicas son el fundamento y el medio para alcanzar mayor atención en los estudiantes y sus diversidades y modos de aprender.

Ahora, la situación problemática resulta precisamente de la ausencia de alternativas pedagógicas cuya aplicación aún no se ha generalizado en las aulas de clase. En algunos casos, podría deberse a la falta de formación e información de los docentes que se junta con la ausencia de políticas o directrices institucionales que propendan por dar atención con cobertura a la diversidad que confluye a las aulas.

En este orden de ideas, el presente trabajo fue motivado por la siguiente pregunta: ¿Cuáles son las alternativas pedagógicas para la atención a la diversidad en el nivel de básica primaria?

### **Antecedentes**

En el ámbito internacional, en cuanto a estudios relacionados con el objeto de estudio, se encontró que en España Mónica Peña Herrera León y Fabián Cobos Alvarado (2011), realizaron la investigación “La inclusión y la atención escolar a la diversidad estudiantil en centros educativos primarios: Un programa de Investigación-acción”. Concluyeron que la diversidad debe ser abordada en el aula desde edades tempranas, en torno a propuestas de educación inclusiva, a través de programas educativos intencionados para favorecer la inclusión y un ambiente positivo de aula. Por otra parte, el trabajo de Herrera de Toro (2016):

“La educación inclusiva ¿una escuela para todos?” hizo un análisis situacional sobre la implementación de las disposiciones legales que amparan las renovaciones del sistema educativo para dar atención a la totalidad del alumnado, bajo la mirada del reconocimiento como potenciador del desarrollo humano.

En Chile Marta Infante (2010) con “Desafíos a la formación docente: inclusión educativa”, propone cuestionar la inclusión educativa entendida como un proceso que intenta comprender la exclusión desde diferentes situaciones y espacios, y los desafíos que se plantean en cuanto a la formación docente, frente al reto de atender en las aulas la diversidad. En Ecuador, Carrillo y Moscoso (2022) realizaron un análisis bibliográfico de artículos que tienen relación diversidad e inclusión en el aula. Entre los hallazgos identificaron que se vuelve compleja la aplicación de la ley sobre la inclusión y la diversidad en la educación, ya que las instituciones públicas, en promedio, tienen treinta estudiantes o más por cada curso y cada uno con necesidades especiales de educación.

En el contexto nacional, en Medellín, Monsalve y Múnera (2020) hicieron el estudio “Prácticas pedagógicas de atención a la diversidad en la educación infantil”. Analizaron las prácticas pedagógicas que se establecen en el nivel de Educación Inicial frente a la atención a la diversidad. Encontraron que las actividades rectoras se identifican como un eje para el desarrollo de la práctica pedagógica y el juego se establece como medio para que los niños y niñas puedan vincularse a las actividades. Asimismo, en Bogotá, Morillo y Quijano (2016) con su trabajo “Concepciones y prácticas docentes sobre la diversidad como base para la innovación pedagógica”, en el colegio Vasco Núñez de Balboa, analizaron las concepciones y las prácticas docentes desde el enfoque de la diversidad cultural y la inclusión. Encontraron que los docentes han construido un contexto de diversidad al ser partícipes de un proyecto educativo que atiende a una población de alumnos con características diversas.

De otro lado, Rojas y Quintero (2013) de la Fundación Universitaria Monserrate de Bogotá, con su investigación “Prácticas educativas en la formación inicial de docentes: educación inclusiva en el programa de licenciatura en educación preescolar”, caracterizaron las prácticas educativas de los docentes respecto de la diversidad y la educación inclusiva. Hallaron la incidencia en la formación y ejercicio docente de las políticas y las prácticas educativas poniendo en evidencia el papel del reconocimiento de la diversidad humana. Igualmente, Zuluaga, Arias y Montoya (2015), de la institución educativa pública Fe y Alegría de Medellín, realizaron el “Proyecto Mosqueteros: una propuesta de intervención en el aula para favorecer los procesos de inclusión escolar”, en el que se estudian la legislación colombiana que establece que todas las personas tienen derecho a gozar del acceso y la permanencia en el sistema educativo, bajo el enfoque de la educación inclusiva y valoración de la diversidad.

De manera similar, en el municipio de Soledad (Atlántico), Orietta Díaz Haydar y Fabio Franco Media (2010), caracterizaron e interpretaron las actitudes de los docentes de Soledad hacia la inclusión educativa. Se identificó ambivalencia en las actitudes de los docentes hacia la inclusión educativa y del análisis del discurso emergieron categorías que muestran la importancia y urgencia de realizar acciones tendientes a propiciar actitudes favorables en los docentes, para asegurar así el éxito de la inclusión en el municipio de Soledad. Por su parte, Gómez, Guerrero y Buesaquillo (2012) realizaron el estudio "Prácticas Pedagógicas y Diversidad", que analizó cómo se está comprendiendo la Diversidad desde las Prácticas Pedagógicas en la Institución Educativa Misael Pastrana Borrero del municipio de Tangua, Nariño. Los docentes reportaron variados intereses en cuanto a las prácticas pedagógicas, entre los que se destacan: propiciar espacios de pensamiento, que logren



alimentar diferentes puntos de vista y toma de decisiones entre los estudiantes; igualmente animar espacios de debate y de reflexión sobre temas que lleven al reconocimiento y potenciación de la diversidad.

En una institución educativa de Neiva, en el nivel de básica primaria, Méndez, Rojas y Castro (2016) terminaron el trabajo sobre “Prácticas pedagógicas para la atención a la diversidad” que buscó describir las prácticas pedagógicas de los docentes y analizarlas a la luz de las políticas de inclusión educativa. Este estudio develó que aún están presentes algunas prácticas pedagógicas homogeneizantes que entorpecen esas experiencias significativas. Y en el departamento de Caldas, desde 2005, se ha venido desarrollando el proyecto: “Caldas camina hacia la inclusión”, que pretende fortalecer la atención educativa a la diversidad en los 27 municipios del Departamento. La Universidad de Manizales con el fin de evaluar esa experiencia sobre la capacidad de inclusión en las instituciones educativas donde se implementa el proyecto, las condiciones reales de las instituciones, y las características que han favorecido u obstaculizado los procesos de inclusión (Gutiérrez-Toro Castro-Loaiza y Alzate-Gómez, s. f.). Para desarrollar dicha investigación aplicaron el Índice de Inclusión, información que fue contrastada con el obtenido través de los grupos focales, en donde se concluyó que debían fortalecerse las prácticas pedagógicas, ya que se evidenció carencia de habilidades en los docentes para implementar la política de inclusión, siendo la falta de capacitación uno de los limitadores principales para que se ejecute la política.

En general, los antecedentes expuestos se enmarcan en el campo de la inclusión educativa y las actitudes de los docentes frente a la diversidad en el aula.

## **Descripción Teórica**

### ***Diversidad en el aula: lo connatural en el contexto***

La diversidad ya es considerada como un valioso recurso de apoyo en los procesos de enseñanza-aprendizaje (Escarbajal et al., 2012) en el sentido de la riqueza de diferencias, tonos y miradas que viene con cada uno de los estudiantes. Cada persona es diversa en sí misma y en su entorno familiar y sociocultural; tiene individualidad por características genéticas, físicas y psicológicas; también por sus intereses y necesidades, por su raza, sus ideas políticas y religiosas; por el territorio que habita y por sus costumbres, creencias y características contextuales.

De este modo, es necesario asumir que la diversidad es inherente a todo ser humano, puesto que en esa diversidad tienen presencia “ideas que entrelazan aspectos de distinción que pueden llevar a indicar lo conveniente o inconveniente de ser diverso, lo positivo o negativo de ello; por lo que existe la posibilidad de que la diversidad genere reconocimiento y aceptación o bien rechazo y segregación. Desde estos referentes, la idea de diversidad se enlaza con cuestiones de igualdad o desigualdad, de discriminación o integración, de inclusión o exclusión” (Ramos, 2012, p. 78).

Y es que el concepto diversidad encierra un sinnúmero de situaciones y realidades para cada ser humano, haciéndolo único y diverso. Y en el contexto educativo, cada estudiante tiene sus propias y diversas necesidades de educación a raíz de factores que van desde el sexo, la raza, edad, intereses sociales, culturales o religiosos. La diversidad en el

entorno educativo en general ha estado presente, pero ha sido resaltada y ponderada solo en las últimas décadas; esto, quizás para reflejar las comunidades cada vez más pluriétnicas y multiculturales. Como lo expresa Skliar (2008) “La entrada de la diversidad al territorio educativo tuvo que ver, sobre todo, con una operación que pretendía transformar las imágenes demasiado homogéneas de los grupos escolares en otras algo más ‘coloridas’, tal vez un poco más ‘folklóricas’, o acaso decididamente ‘multiculturales’ y/o ‘interculturales’” (p. 1). Por tanto, la atención educativa a la diversidad debe ser entendida como lo expresó Sáez (1997, como se citó en Sánchez-Teruel, David; Robles-Bello):

Un proceso de enseñanza-aprendizaje basado en el pluralismo democrático, la tolerancia y la aceptación de la diferencia, a través del cual se intenta promover el desarrollo y la madurez personal de todos los sujetos. Un tipo de educación fundamentada en los derechos humanos, en el máximo respeto hacia la diferencia, en la superación de barreras y en la apertura al mundialismo como respuesta al tipo de hombre y sociedad necesitada hoy en día. Por consiguiente, estamos planteando abandonar el anquilosado modelo asociado a la discapacidad y centrado en el déficit, cuyas prácticas educativas son gerenciales y burocráticas, para entrar en una ideología liberal, defensora de procesos de redistribución social y humana. (pp. 30-31)

Cada miembro de un centro educativo debe sentirse aceptado como es. De este modo, se da la bienvenida y se acoge a toda diferencia individual, “(...) viéndolas como una oportunidad para enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje y no como un obstáculo que hay que evitar” (Blanco, 2005, p. 175). Y tal como lo expresa Abad-Restrepo (2014) “Desde una visión crítica, entendemos la diversidad en la educación como el acto de educar en la diferencia” (p. 64).

Por todo ello, para que una institución educativa ofrezca una adecuada atención a la diversidad es necesario que se cree un clima emocional donde cada miembro tenga sentimiento de pertenencia, y se trabaje para construir una comunidad donde cada niño y niña pueda aprender y participar. Para ello, es primordial que los docentes consideren la diversidad desde una perspectiva del “modelo social”, donde cada individuo puede aprender, participar y tener logros académicos en la medida en que el aula y el centro educativo proporcione y garantice las condiciones y las interacciones necesarias para que la experiencia de enseñanza y aprendizaje responda a las necesidades de cada estudiante y se fomente al máximo sus capacidades, teniendo también presentes elementos importantes como la flexibilización del currículo, la distribución del tiempo, creación de nuevas alternativas pedagógicas, entre otros.

### ***Educación inclusiva: una educación para todos***

Desde una mirada amplia, según Blanco (2006a), la educación inclusiva es un “bien común” y tiene sus antecedentes en el derecho a la educación como un derecho humano “que se estableció en la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948), y ha sido reafirmado en el Pacto de los Derechos sociales, económicos y culturales (1966) y en la Convención sobre los Derechos del Niño (1989)” (Blanco, 2011, p. 38). De tal modo que para Blanco

(2006) tal derecho a la educación es más que el mero acceso a la escolarización sino más bien “transformar los sistemas educativos y las escuelas para que sean capaces de acoger a todos los estudiantes de la comunidad y dar respuesta a la diversidad de necesidades de aprendizaje que son fruto de su procedencia social y cultural y sus características individuales en cuanto a capacidades, motivaciones, estilos y ritmos de aprendizaje” (Blanco, 2006b, p. 6).

Para la UNESCO (2008), actualmente las instituciones educativas deben fomentar la educación inclusiva, la cual se define como “un proceso orientado a responder a la diversidad de los estudiantes incrementando su participación y reduciendo la exclusión en y desde la educación” (como se citó en Blanco, 2008, p. 18). Igualmente, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2022) reconoce la inclusión educativa como un derecho que se debe salvaguardar para las niñas, niños, jóvenes y adultos “en un ambiente de aprendizaje sin discriminación o exclusión alguna, garantizando, en el marco de los derechos humanos, los apoyos y los ajustes razonables requeridos, reduciendo las brechas, a través de prácticas, políticas y culturas que eliminen las barreras existentes en el contexto educativo (p. 9).

Lo anterior, implica que no basta solo con permitir el ingreso de la persona a las instituciones, sino que es necesario brindar el servicio educativo en condiciones de igualdad, equidad, pertinencia y calidad a todos los estudiantes en un mismo escenario sin ningún tipo de discriminación. Esto presupone que en lugar de negar las diferencias más bien estas enriquecen el ambiente a partir de la socialización, el trabajo colectivo y un currículo pertinente. En ese sentido, educación inclusiva y diversidad mantienen una permanente relación; es más, en este ámbito educativo la diversidad se puede definir “como un proceso amplio y dinámico de construcción y reconstrucción de conocimiento que surge a partir de la interacción entre personas distintas en cuanto a valores, ideas, percepciones, intereses, capacidades, estilos cognitivos y de aprendizaje” (Moya y Gil, s. f., p. 1).

En consonancia con lo anterior, ante el modelo de educación tradicional y excluyente, es ineludible abogar por modos educativos incluyentes que vislumbren la diversidad en las aulas; que las diferencias sean reconocidas como parte natural y esencial de los sujetos, y dé respuesta a ella a través de una educación de calidad para todos; como lo expresa Gimeno-Sacristán (1999): “Al ser, la diversidad entre los seres humanos o entre grupos de ellos y la singularidad individual entre sujetos, condiciones de nuestra naturaleza, el tema de las diferencias aparece como una dimensión que está siempre presente en cualquier problema que abordemos en educación” (p. 1). Así pues, para atender cualquier situación educativa, nunca se debe desconocer la diversidad, ya que a través de su reconocimiento también se puede lograr desarrollo humano.

### *Alternativas pedagógicas*

Hacer referencia a las alternativas pedagógicas es aludir a un “proceso educativo que facilite el aprendizaje y la enseñanza con el uso de diversas estrategias docentes para la interacción de las personas en distintos campos de acción social” (Pérez et al., 2016, p. 238). Mediante las alternativas pedagógicas se ofrece a cada estudiante una forma y un estilo que le sea propio a su ritmo de aprendizaje; además, que permita al docente encontrar un

equilibrio entre conocimiento y potencialidades del alumno, para hacer de este “un ser más autónomo en su desarrollo intelectual, brindándole desde su realidad las posibilidades de construir un camino hacia un futuro deseable” (Pérez et al., 2016, p. 239).

En el contexto de la diversidad las alternativas pedagógicas deben orientarse a cada uno de los estudiantes, sin dejar de lado elementos que aprecien las características particulares de los niños, valorando así la diversidad y animando la curiosidad y la motivación. Y es que en el aula de clases conviven personas que llegan con sus características, intereses distintos, ritmos de aprendizaje propios, cultura y capacidades físicas propias; ante esto, el docente, debe establecer variedad de alternativas pedagógicas. Por eso, el trabajo pedagógico constituye el quehacer fundamental del maestro en el encuentro con los estudiantes y la comunidad dentro de un contexto socio cultural, como ese espacio donde se generan procesos de interacción y reflexión en torno a problemas, saberes y cuestionamientos, como elementos dinamizadores y transformadores del acontecer diario del maestro (Cobos, 2000).

Por otro lado, es evidente que debido a la complejidad y variedad de alternativas pedagógicas, es difícil delimitar y definir todos los factores que las caracterizan, ya que estos están definidos por aspectos como las condiciones del contexto, las exigencias institucionales, las características del centro educativo, las tradiciones metodológicas, los recursos existentes, la formación y competencias del docente, la diversidad de los estudiantes, entre otras, que, a su vez, enriquecen las prácticas educativas.

Sin embargo, es preciso reconocer algunos aspectos muy concretos que están presentes en toda intervención educativa al momento de determinar prácticas pedagógicas, pues como lo expresa Zabala (1996): “el aula se configura como un microsistema definido por unos espacios, una organización social, unas relaciones interactivas, una forma de distribuir el tiempo, un determinado uso de los recursos didácticos, etc. y donde los procesos educativos se explican como elementos estrechamente integrados en dicho sistema” (p. 3).

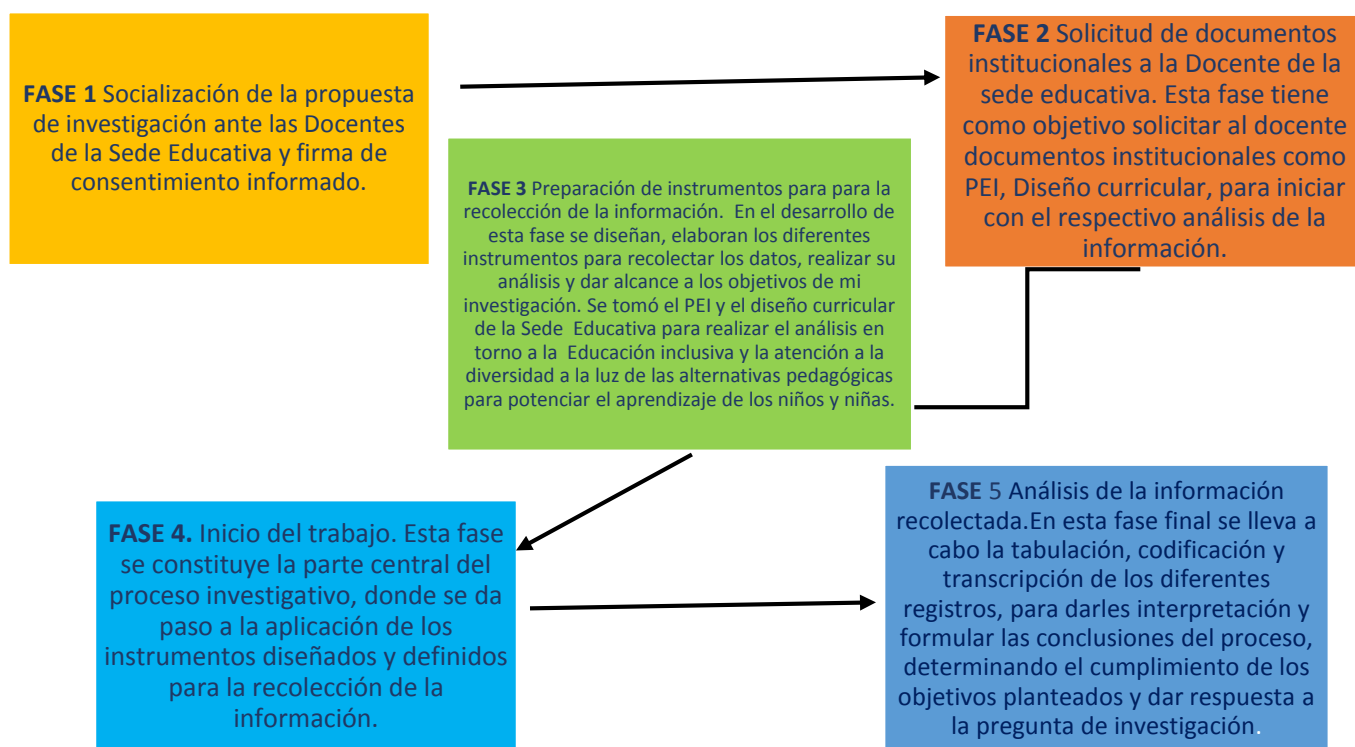
Las Alternativas Pedagógicas implican, entonces, la aplicación de la acción pedagógica en la que se facilita la formación en las competencias necesarias para lograr la adecuada socialización de las diferencias en el aula de clase. Ante esto, conocer las alternativas pedagógicas es una tarea compleja pero enriquecedora, ya que es indicio de la calidad de educación que se imparte en una institución educativa. En el contexto de la diversidad y la inclusión, las alternativas pedagógicas juegan un papel tan crucial que puede dar lugar a un auténtico reconocimiento del ser y de una genuina relación interpersonal; una relación que dinamiza las esferas cognitivas y afectivas y “anima la curiosidad compartida hacia la experiencia, los saberes, la información y el conocimiento. En esa relación recíproca se coopera, acentuando el compromiso y la solidaridad. Como valor agregado de ello, se crean vínculos afectivos por las vivencias junto a las construcciones compartidas” (Pérez et al, p. 238).

### **Diseño metodológico**

El proyecto investigativo se enmarca dentro del enfoque cualitativo, el cual permite acercarse a la realidad desde las dimensiones subjetivas y desde allí aprehenderla, sin perder la objetividad y rigor en la investigación del fenómeno que se está estudiando, puesto que la “naturaleza de la realidad social es objetiva y subjetiva a la vez” (Bonilla, 2000, p. 53).

El diseño metodológico a utilizar en el camino investigativo es de tipo etnográfico, el cual pretende describir y analizar ideas, creencias, significados, conocimientos y prácticas de grupos, culturas y comunidades (Salas-Ocampo, 2019).

## Fases del proceso



Fuente: elaboración propia

## Técnicas e instrumentos de recolección de la información

Para la recolección de la información se diseñaron los siguientes instrumentos: *Entrevista semiestructurada* la cual permiten la conversación espontánea entre los participantes, permitiendo un dialogo que lleva al intercambio de preguntas en la medida que se va llevando a otras preguntas que se movilizan desde las planteadas, para posibilitar un diálogo más familiar con los informantes. Entrevistar a los docentes aproxima a sus discursos y a sus formas de asumir sus prácticas pedagógicas, puesto que, a través de sus opiniones, se puede analizar la postura que asumían respecto a la inclusión y la importancia que asignaban a las alternativas pedagógicas, *Cuestionario*, instrumentos que se aplicaron a las docentes luego de su consentimiento permitiendo profundizar sobre el conocimiento que se tiene en torno a la educación inclusiva. También se utilizó una *Ficha revisión documental para el análisis del PEI y particularmente el diseño curricular*, la cual se elaboró luego de hacer una

lectura reflexiva a este documento; se tuvo en cuenta aspectos importantes que se plasman e implementan en la sede educativa unitaria, sus procesos en cuanto a las alternativas pedagógicas, atención a la diversidad en el contexto escolar y la educación inclusiva. Fue diseñada con nueve ítems que abarcan la historia de la institución educativa su caminar pedagógico entre otros.

Procedimiento y análisis de datos:

El desarrollo del presente estudio se llevó a cabo en dos etapas: la primera, en el cual se realizó la recolección de la información a través de la entrevista, cuestionario y análisis documental, información que se sistematizó y codificó acorde con lo establecido categorial mente.

En un segundo momento, con la información recolectada y sistematizada en matrices de análisis, se identificaron desde las categorías lo que emerge, continuando así con la distinción desde las tendencias e interpretación metódica llevando a la triangulación de la información.

Finalmente, la unidad de trabajo estuvo conformada por 3 docentes de básica primaria de la Institución Educativa Portachuelo Sede unitaria la Rueda del Resguardo Indígena Cañamomo y Lomapieta del Municipio de Riosucio-Caldas, quienes autorizaron la indagación sobre las alternativas pedagógicas que aplican en su quehacer educativo.

### **Resultados y Discusión**

Se establecieron algunas comprensiones en torno a las alternativas pedagógicas, atención a la diversidad e inclusión escolar; a continuación, algunos de los elementos encontrados:

#### **Alternativas pedagógicas: entre lo rutinario y lo alternativo**

En relación con las alternativas pedagógicas se encontraron varios aspectos que permiten identificar que, de acuerdo con lo planteado en el PEI de la institución, se cuenta con un modelo pedagógico llamado tejido curricular, en el cual se definen los procesos académicos por medio de ejes curriculares investigadores; se evidencia también que en cada eje curricular o área se enfoca en el desarrollo del SABER, SABER HACER Y EL SER enmarcadas en alcanzar un desempeño, actitudes y aptitudes o unas competencias.

La institución educativa, objeto de este estudio, cuenta con su plan de estudios articulado al PEI; allí se refleja los principios, objetivos y lineamientos nacionales. De acuerdo con lo definido en los contenidos del plan de área y aula los indicadores, alternativas y criterios de evaluación apuntan al desarrollo de las competencias. En esta sede educativa se elaboran e imparten ejes curriculares que entrelazan cada área obligatoria del conocimiento, los cuales se fundamentan en un tejido curricular donde se moviliza la asimilación de contenidos, partiendo de las necesidades de los niños y niñas y del contexto en que se desenvuelven, con el fin de aportar a una mejor calidad y equidad de educación (Carrillo, 2001, p. 21).

Una las docentes participantes en este estudio tiene presente que las alternativas pedagógicas son “como ese horizonte o medio primordial que los profesores planean, y que se plasma y después se ejecuta en el salón con los niños, para permitir que ellos fortalezcan habilidades y también sirven para que ellos puedan superar ciertas dificultades en lo académico y en lo comportamental” (D2).

De esta manera, es como esta docente ha venido resignificando el tejido curricular con metodologías y didácticas de aula en las cuales hacen parte de su planeación; además lleva unos momentos significativo desarrollando las clases basada en estos: “Pensamiento propio”, “Tejiendo conocimiento”, “Trabajemos en comunitariedad” y “Pongo a prueba mis conocimientos”; este último sería la evaluación y se hace de manera didáctica, como con la elaboración de maquetas, dibujos, creación de poemas, canciones, etc.

Sin embargo, ante la respuesta de la misma docente “yo no sé qué son en sí las alternativas pedagógicas, supongo que es lo que uno normalmente hace, planea para los niños, pues ni en el PEI ni en el tejido curricular se habla de ese término y la verdad es que no lo tenemos apropiado” (D1). Y al hacer el análisis de los documentos institucionales, en el PEI no se evidencia actualización en conceptos, en el tejido curricular no se ven incluidas las alternativas pedagógicas y en la docente se refleja el desconocimiento de lo que son las alternativas pedagógicas; por eso, los procesos son llevados a cabo de manera superficial, rígida y, aunque es una sede con pocos estudiantes, con un modelo propio que no se practica de manera significativa. Al respecto, Díaz Barriga (2000) plantea que la formación docente, es el conjunto de cursos o eventos académicos con validez oficial, que tienen por objeto habilitar la práctica y/o actualizar a quienes realizan funciones de docencia, en las teorías, procedimientos y técnicas para impartir la enseñanza.

Por lo anterior, se hace tan importante saber que, la capacitación, actualización para el docente, es una parte fundamental dentro de la educación ya que se plantean retos para el docente en el día a día y es de suma importancia que este cuente con las herramientas necesarias para asumirlos, el profesor tiene la responsabilidad de formar a los alumnos en todos sus aspectos. La incorporación de alternativas pedagógicas para continuar generando aprendizaje significativo y movilizandó la motivación de los estudiantes, es una labor de responsabilidad y respeto por las particularidades de los estudiantes; sin embargo, la docente expresa que “hasta el momento no veo necesario cambiar las actividades o como usted habla, las alternativas pedagógicas ya que todo lo que planeo me ha funcionado, pues ellos no se quejan y veo que les gusta” (D1). Se puede ver que la docente, aunque confía y valora su trabajo, no se da cuenta que la monotonía, el método tradicional, la falta de reconocimiento de la diversidad propia del contexto de aula, difícilmente permitirá que los estudiantes potencien su aprendizaje y se garantice la calidad educativa.

En el aula el estudiante es el protagonista de su proceso de aprendizaje, conoce sus capacidades, su forma de aprender y ajusta su conducta de aprendizaje a las tareas que el docente le propone. Así es que el docente debe ser consciente de las emociones, habilidades, de sus estudiantes y manejarlas en función de sus propósitos formativos, buscando siempre potenciar su aprendizaje. “Sí, yo potencio el aprendizaje de los niños con las actividades normales de la planeación curricular, con lecturas, juegos, videos y las manualidades” (D1). Al momento de la docente hablar de actividades normales, se evidencia que son actividades que ejecuta constantemente si tener presente que la elección de las estrategias debe ir en consonancia con el objetivo que desea lograr, con los intereses de los estudiantes puesto que se planea con una intencionalidad.

Se puede observar una preocupación latente ante las exigencias de MEN, en dedicarse a llevar a cabo lo que está establecido dentro de cada uno de los ejes integradores. Para llevar a cabo su trabajo en el aula, la docente expresa que carece de materiales o recursos para el aprendizaje, pues según ella “Prácticamente no tengo materiales en esta escuela con los que pueda apoyarme para trabajar con los niños, pues lo que vaya necesitando o mejor dicho la mayoría de recursos los elaboro yo misma en la casa o pago para que me los hagan” (D1). Se logra constatar desde lo planteado por la docente es necesaria la participación al crear las condiciones necesarias que brinden al alumno experiencias imprescindibles para la formación de conceptos. Para esto, los materiales didácticos se convierten en mediadores dirigidos al logro de esta función, pero no son el fin del proceso.

Por otra parte, lo anterior también evidencia que podría faltar iniciativa de la docente para gestionar ante la institución, la directiva u otras entidades, materiales de apoyo para sus clases y para el trabajo significativo con los estudiantes. Además, se hace importante que la creación de materiales se realice con los mismos niños, ya que al hacerlos participe permitirá que se expanda su potencial creativo. De esta manera es que las instituciones y sedes rurales en muchas ocasiones no logran sus propósitos porque van más al discurso que a la práctica, se alejan de la realidad, de lo que defienden, como lo expresa Gimeno-Sacristán (1999): “Lo lamentemos o no, las teorías educativas no determinan ni han determinado en gran medida la realidad, aunque quizá sí el discurso sobre la misma” (p.13). De igual manera, el autor explica que la práctica pedagógica es “reproducción de hábitos existentes, o bien, respuestas que los docentes tienen que dar a demandas y consignas externas. Si algunas ideas, valores y proyectos se hacen realidad en educación es porque los docentes los hacen de algunas maneras suyas” (p. 13).

A pesar de que las docentes llevan mucho tiempo laborando en la sede educativa, no ha sido posible que se actualicen constantemente, que tengan una mirada crítica y reflexiva frente a lo que realmente potencia el aprendizaje de los niños; no se han apropiado de los temas, contenidos, conceptos que posibilitan el trascender de la educación, no han resignificado su quehacer docente y continúan desarrollado unos hábitos con una tradición arraigada.

Como se pudo analizar no se han reestructurado los conceptos en torno a la educación, las docentes no están a la vanguardia de lo nuevo en lo teórico, lo que permite salir del anquilosamiento a que llevan a la rutina en el aula. También se evidenció que debido a la falta de inclusión de las alternativas pedagógicas no se desarrolla el trabajo autónomo de los estudiantes. Es claro que no hay diversificación de alternativas pedagógicas, lo que no permite una participación activa de los estudiantes, desarrollo de la autonomía y autorregulación en su proceso de formación, por lo regular la docente es quien domina el proceso, las actividades están dirigidas más a la tematización siendo claro que se continua con un proceso tradicional de la enseñanza, pese a que el trabajo se desarrolla por medio de ficha de trabajo, videos entre otros, dichas estrategias no logran mejorar significativamente los procesos, siendo claro que no se incorporan elementos fundamentales que se plantean desde los lineamientos de la política para potenciar el aprendizaje y minimizar las dificultades.



## **Diversidad en el contexto de aula: un tema por ser apropiado**

El reconocimiento a la diversidad inicia con los docentes y toda la comunidad educativa, pero en el aula es donde emergen todo tipo de alternativas para atender de manera pertinente a los niños y niñas, para motivar y potenciar el aprendizaje, teniendo en cuenta sus deseos o necesidades, y claramente sus ritmos de aprendizaje. Según Mera (2013), los ritmos de aprendizaje se presentan en el momento que cada alumno adquiere un nuevo conocimiento. Por lo tanto, es necesario que el niño reconozca su ritmo y capacidad de aprender porque le permite entender e interiorizar su aprendizaje de manera significativa. De esta forma, se pretende orientar a los niños a la comprensión de los diferentes temas o contenidos establecidos en el currículo, con el objetivo de estar en constante valoración, autoevaluación de acuerdo a las necesidades que se vayan presentando, atendiendo de manera consciente la diversidad en el aula.

Las docentes manifiestan preocupación por atender la diversidad en su aula, hablan de crear conciencia a la comunidad educativa, tienen presente que es importante que todas las personas se unan y manifiesten su aceptación y respeto por la diversidad. Sin embargo, las docentes lo tiene claro pero no lo llevan a la práctica; una de ellas define diversidad de esta manera: “Si lo hablamos desde el contexto educativo; puedo decir que diversidad son todos aquellos estudiantes que tienen discapacidades físicas o mentales o también puede ser que poseen capacidades o habilidades excepcionales o normales” (D2) entiende que la diversidad tiene que ver con alguna afectación en la parte física o mental de una persona; quiere decir que falta apropiación, conocimiento para avanzar en lo relacionado con la atención a la diversidad e inclusión.

En la parte del tema del respeto a la diversidad, la percepción, o conocimiento de las docentes en el ámbito de creencias, religión, son muy contradictorias; no hay mayor comprensión sobre lo que implica la diversidad en el aula y lo que conlleva en terminas pedagógicos. Falta también orientación, concientización por parte de las docentes hacia los niños.

Otra de las situaciones encontradas y que preocupan a las docentes es la falta de apoyo o acompañamiento a la escuela por parte de la directiva “Es que prácticamente yo estoy sola y es lo que yo pueda consultar, planear y hacer con los muchachos y la verdad es que no hay mucho tiempo para hacer eso, llego muy cansada del trabajo y tengo también otras obligaciones” (D2). No se refleja en lo narrado la iniciativa, motivación, tiempo para hacer la gestión de acompañamiento de su institución, otras instituciones, entidades o profesionales que puedan apoyar, concientizar, brindar herramientas necesarias para contribuir a la atención de la diversidad en las aulas, promoviendo así el conocimiento y respeto por la misma.

Por otra parte, el sistema educativo debe procurar medidas flexibles que se adecuen a las diferencias y ritmos de maduración de cada uno de los alumnos. Una de ellas es la importancia del reconocimiento y puesta en práctica del plan de atención a la diversidad. Este documento contiene medidas de intervención desarrolladas por los centros educativos y debe formar parte del PEI. Es un documento que se actualiza anualmente para incorporar nuevas medidas de atención a la diversidad o modificar las que ya están. Ante la pregunta ¿cómo se puede atender adecuadamente a la diversidad en el aula? Una de las docente responde que “crear conciencia en todos los estudiantes, en las familias, y hablar de eso para que puedan comprender, también hay que enseñarles a los niños por medio de actividades que deben aceptar y respetar las diferencias de los demás” (D1), aunque hay una noción por parte de la

docente de cómo atender adecuadamente la diversidad en el aula, no hay mayor profundidad en su gestión, un interés por desarrollar alternativas para lograrlo y esto se evidencia también en la estructuración del tejido curricular y aunque hayan estrategias plasmadas o un protocolo a seguir, la docente no lo tiene claro, no lo pone en práctica.

Así pues, la atención a la diversidad es una necesidad que abarca a todas las etapas educativas y a todos los estudiantes; se trata de contemplar la diversidad de los estudiantes como un principio y no como una disposición que corresponde a las necesidades de un grupo reducido de estudiantes. Así, las acciones para hacer una adecuada atención deben ajustarse a los principios de flexibilidad, de prevención en las actuaciones desde edades más tempranas. En la parte de la autonomía, los desarrollos normativos que regulan la ordenación y el currículo de las instituciones educativas, reconocen la atención a la diversidad como uno de los principios fundamentales en la intervención educativa. Para Dus-Chatzky y Skliar, (2001) debe ser como “una puesta a disposición del otro, de todo aquello que le posibilite ser distinto de lo que es en algún aspecto. Transformarse en una educación que apueste a transitar por un itinerario plural y creativo, sin reglas rígidas que definan los horizontes de posibilidad” (p. 210).

### **Educación inclusiva: una apuesta en construcción**

Una de las formas más importantes de entender la inclusión es verla como el proceso sistemático de llevar determinados valores a la acción. Se trata de un compromiso con valores particulares que representan el deseo de superar la exclusión y promover la participación.

Hoy sabemos bien que el concepto de educación inclusiva tiene muchos significados y lecturas algunas de ellas complementarias entre sí (pues se trata, en definitiva, de una determinada forma de entender la educación escolar que, por ello, compromete transversalmente a todos los elementos de un sistema educativo. La docente D3 define la educación inclusiva como “La oportunidad que le da la institución o la escuela a los niños y niñas con discapacidad para relacionarse con los demás”.

La respuesta indica que carece de una comprensión más amplia de lo que es la educación inclusiva, no da razón en cuanto a que la inclusión tiene que ver con los procesos que se llevan a cabo en la escuela para incluir y apostar a la participación de los estudiantes. A pesar del interés de la docente por dar cuenta del proceso de educación inclusiva en la escuela, se evidencia que aún persiste una concepción ligada a la discapacidad o el trastorno del aprendizaje, falta dominio y comprensión en lo axiológico, pedagógico y social. La educación inclusiva es un tema que a pesar de que hace mucho tiempo se habla de ella, hay muchos docentes que todavía no la reconocen toda vez que siguen manifestado que esta tiene relación únicamente con la aceptación de las diferencias físicas. “Educación inclusiva es hablar de todo el alumnado y no únicamente de un determinado grupo de estudiantes” (Echeita, 2012). Es también la capacidad de los contextos escolares para desarrollar procesos educativos presentes ante la diversidad de necesidades.

Se logra ver en el PEI que no se ha trascendido en el concepto manual de convivencia a pacto de convivencia, el que actualmente tienen es sancionatorio y se evidencia así que la educación inclusiva no es significativa y mientras no haya claridad por parte de la docente, difícilmente se logrará una adecuada atención. La educación inclusiva debería verse como el sustento para garantizar la sana convivencia dentro de las aulas. Es importante comprender

que cada sujeto es diferente y esto requiere total respeto y valoración; por ello, las instituciones educativas que asumen la diversidad como valor contribuirán a dar respuesta a los objetivos de la calidad educativa.

Ante la pregunta ¿Cuál es el rol del docente en una escuela inclusiva? Una de las docentes respondió que “Transmitir respeto, aceptación, y velar porque los niños con discapacidad sean tratados con cariño” (D3). La docente hace énfasis en los valores que se deben inculcar en la escuela, pero, para poner estos valores en acción, se necesita que la práctica en el aula se base en planteamientos inclusivos, donde los procesos de enseñanza y aprendizaje se desarrollen a través de interacciones. Esto requiere de docentes y profesionales que asuman el papel de mediadores de este proyecto, y que alberguen expectativas altas hacia todo el alumnado independientemente de su realidad (Ministerio de Educación y Ciencia, 2006). Según indica Duk (2003, p. 213) las altas expectativas que tengan las y los docentes hacia su alumnado es una clave fundamental para el éxito en sus aprendizajes. Según, el maestro es el elemento clave para llevar a cabo las transformaciones que la escuela necesita destacando que este es un buen avance, pues en épocas anteriores solo se realizaban cambios en los elementos del currículo, sin considerar que el docente es quien pone en marcha cualquier modificación que se desee realizar.

Una escuela de calidad es la que favorece el desarrollo de las competencias cognitivas, afectivas, sociales, estéticas y éticas de todos los alumnos, vela por su bienestar emocional, busca alternativas para responder a su diversidad personal, y cultural, procura elaborar un proyecto colectivo en el que la comunidad educativa participe y se sienta comprometida, y establece relaciones con otras escuelas e instituciones para el logro de objetivos. Un sistema educativo de calidad es que apoya el funcionamiento de este tipo de escuelas, las evalúa de acuerdo con estos principios, otorga una máxima prioridad a la formación y el desarrollo profesional de los docentes, refuerza especialmente a aquellas escuelas que se enfrentan a mayores desafíos por la composición de su estudiante y considera que la equidad educativa es parte inseparable de su calidad (Marchesi y Martín, 2014, p. 66).

Por su parte, las escuelas unitarias tienen una realidad contextual un poco compleja ya que un solo docente debe atender a cierta cantidad de estudiantes de diferentes grados, edades, costumbres, religiones en una sola aula y es por esto que hace necesario atender, prestar más atención y acompañar a los contextos educativos rurales multigrado para que la educación que se busca sea de calidad y se pueda dar no solo en los contextos urbanos. En los contextos educativos rurales unitarios, se es evidente la poca preparación que tiene los docentes para atender a los niños y niñas en sus particularidades y es por ello que no solo se hace importante la apropiación y ejecución de alternativas pedagógicas sino también la cualificación permanente de los docentes y esta debe ir ligada a la comprensión y puesta en práctica de los aspectos que plantea la educación inclusiva.

En cuanto a la política pública de inclusión educativa, una de las docentes participantes expresó que “Conozco algunas políticas y decretos sobre la educación inclusiva, pero la verdad en este momento no la recuerdo muy bien, pero si son muy importante para uno saber cómo atender a esos niños” (D3). Esto da cuenta de la falta de apropiación de las políticas

que le permita su comprensión y puesta en marcha de su ejercicio pedagógico, pues el conocimiento de estas, pueden servir como eje multiplicador dentro de la sede e institución educativa, haciendo que sus pares y la comunidad educativa las conozcan también y a través de su práctica permitan mejorar el ejercicio pedagógico con los niños y niñas.

Entonces, responder a la educación inclusiva desde la perspectiva de la equidad es un desafío para cualquier sistema y centro educativo. Cada niño viene a la escuela con su «mochila», llena de sus historias, expectativas, motivaciones, sueños, emociones, habilidades e interés; y la escuela tiene la obligación de implicarles en experiencias educativas que sean significativas (Blanco, 2005). Ante la pregunta ¿Cuáles crees que son los pasos o requerimientos que nos conducen a alcanzar la educación inclusiva dentro de las aulas? La respuesta fue: “yo creo que lo principal es estar capacitado para atender a estos niños, porque es muy duro uno sin saber nada de cómo trabajar con ellos, hay que buscar material en internet, eso es de tiempo también y a veces uno se queda bloqueado” (D2). El docente en su quehacer pedagógico debe estar actualizado, eso da cuenta de su vocación, por lo que se requiere que la institución plante una propuesta formativa acorde a las necesidades contextuales.

Un docente que se cualifica, busca los medios y herramientas necesarias para aprender y transmitir ese conocimiento adquirido a sus estudiantes, es un docente que hará posible que los niños y niñas puedan aprender y superar dificultades. El maestro es el responsable de generar las condiciones suficientes y necesarias para que ese niño o niña que llega al aula se sienta aceptado y motivado. Rosa Blanco afirma que “no hay niños y niñas que sean «inadecuados» para las escuelas, sino que hay centros educativos que son “inadecuados” para las niñas y los niños, porque no garantizan ni cuentan con las condiciones adecuadas para responder a sus características personales y a sus necesidades. Por ello indica que “es la escuela la que se tiene que adaptar a las necesidades de los estudiantes y no los estudiantes quienes se adaptan a los requisitos de la escuela” (Blanco, 2006, p. 41).

Desde la perspectiva que se quiera plantear, la educación inclusiva parte de la idea de que cualquier comunidad educativa y sus miembros deben trabajar para disminuir e incluso eliminar las barreras que detecten para evitar la exclusión y la marginación y promover el entendiendo mutuo entre las culturas.

Además, del clima y las alternativas del aula, la evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje es uno de los elementos fundamentales para garantizar la calidad educativa. Los criterios de evaluación pueden ser la clave de la inclusión, o, por el contrario, la exclusión de muchos colectivos dentro del sistema educativo (Ministerio de Educación y Ciencia, 2006). La evaluación debería servir para informar y mejorar la enseñanza y el proceso de aprendizaje, identificando necesidades específicas, proporcionando retroinformación acerca de la efectividad de las alternativas pedagógicas para enseñanza y de los procesos de aprendizaje y resultados, haciendo ajustes necesarios a tiempo, debería servir con fines positivos y constructivos, en lugar de simplemente como muestra de acreditación, selección o control. Según Coll, Palacios y Marchesi (2014) las prácticas

evaluativas deben dar prioridad a la función pedagógica de la evaluación y, en consonancia a ésta, a las decisiones de planificación educativa.

## **Conclusiones**

Entre otras conclusiones, el trabajo determinó que son escasas las alternativas pedagógicas dirigidas al reconocimiento y la atención a la diversidad; asimismo, existe poca apropiación de las estrategias contempladas en la política de inclusión educativa del colegio objeto de estudio.

Se reconoce que en el currículo o plan de estudios se plasman estrategias, actividades que van entrelazadas con la integralidad de cada materia del conocimiento. Esta metodología de enseñanza favorece la atención a la diversidad, ya que promueve la participación de todos los niños y niñas, el trabajo colaborativo y la construcción de un currículo abierto y flexible que permite el reconocimiento y el respeto a la diferencia. Sin embargo, no se ha avanzado en el concepto de alternativas pedagógicas, pues estas no tienen trascendencia ni importancia y hay confusión, desconocimiento y ausencia de la práctica de estas; además, existe una contradicción en el ejercicio de la docente que continúa con un estilo de enseñanza autoritario y una trasmisión tradicional de conocimientos, que no permite cumplir a cabalidad con la propuesta pedagógica de la Institución, lo que genera dificultades en los procesos de formación.

En el PEI se evidencia la normatividad en cuanto a la educación inclusiva, pero en la realidad la docente tiene una inadecuada interpretación de la misma, pues tiende a confundir el concepto de inclusión con el de integrar solo a un estudiante con habilidad diversa o necesidades educativas especiales en el aula, desconociendo que todos los niños y niñas son diversos y son incluidos cuando los contextos escolares brindan una buena educación, atendiendo a sus deseos, habilidades y capacidades para lo cual las alternativas pedagógicas juegan un papel fundamental. El desconocimiento de la docente sobre estos temas está afectando la calidad educativa hacia donde desea transitar las instituciones educativas, ya que si bien se incorporan algunas alternativas, estas son planeadas de manera repetitiva sin mayor variación, perdiendo de vista que los estudiantes aprenden de maneras distintas lo que requiere de un aula diversificada.

El liderazgo de la docente es poco crítico, analítico y reflexivo, desarticulado con la realidad de la institución educativa, promoviendo así la escasa participación, autónoma y autorregulación de los estudiantes, al igual que no es una docente facilitadora de los conceptos como diversidad, educación inclusiva, así mismo en el respeto y valoración de los mismos.

Los valores de la sede educativa van enfocados al respeto, el amor, y la aceptación del otro, en el sentido de identidad y pertenencia por todo lo que los identifica como institución y por la capacidad de acoger, apropiar las diferentes problemáticas, pero esto no se lleva a la práctica, debido a que se continua impartiendo una educación tradicional, hace

falta mayor apropiación, de la puesta en marcha de otras alternativas por parte de las docentes, rectora y la comunidad educativa en general; por tal motivo, es indispensable una mayor y constante reflexión en torno al que hacer como docente, que permita mejorar las alternativas pedagógicas para que se dé una adecuada atención a la diversidad en el aula.

Lo planteado lleva a reflexionar sobre la falta de coherencia con la teoría y la práctica, a la falta de reconocimiento y de la valoración positiva de la diversidad, lo cual impide a su vez, generar procesos sostenidos de transformación.

El MEN con sus exigencias en cuanto a resultados ejercen una gran presión en la labor de la docente, generando así, que no se trabaje de manera correcta las alternativas pedagógicas, que no haya preocupación, interés por actualizar, replantear lo que desde hace años se viene impartiendo en el aula de clase, no hay mayor interés por potenciar el aprendizaje de los estudiantes y de esta manera atender a la diversidad como se está estipulado.

### **Recomendaciones**

El PEI debe evidenciar la realidad de los diferentes contextos educativos, donde el docente se capacite y actualice constantemente, que tenga claridad de los objetivos para la calidad de la educación, que se forme en el marco de los valores, las alternativas pedagógicas, la atención a la diversidad y la inclusión educativa para que así haya más accesibilidad y creencia en la educación, que se pueda incentivar la pro actividad, autonomía, autorregulación del estudiante y se atienda sus necesidades y capacidades para que haya mejor igualdad de oportunidades.

Para que haya una mayor puesta en práctica de la política de inclusión educativa que realmente aporte significativamente a la valoración de la diversidad, es fundamental fortalecer la construcción, con toda la comunidad educativa, del currículo y pacto de convivencia, para orientarlo a partir de las necesidades de los niños, niñas y jóvenes, empleando alternativas pedagógicas que aporten al aprendizaje de todos sin ningún tipo de exclusión.

La política de Educación inclusiva requiere ser concebida como sistema integral y como tal requiere del análisis de sus relaciones, acorde con las implicaciones para los niños, niñas reales, al igual que ser concretas claras, que respondan a un espacio y tiempo determinado, su medio debe ser la participación de los implicados, que puedan reconocer los procesos y resultados para la toma de decisiones estableciendo relaciones y las doten de sentido.

Es fundamental tener más iniciativa en la solicitud de materiales para apoyar el aprendizaje de los estudiantes, fortalecer la capacidad de gestión donde la escuela, los directivos docentes y padres de familia se vinculen y de esta manera se fortalezca el interés por conocer, investigar, apoyar y respetar el tema de la atención a la diversidad. También es

urgente una mayor aprobación, contextualización y comprensión de la atención a la diversidad, las alternativas pedagógicas y la educación inclusiva por parte de los docentes, para que puedan no solo dar y defenderse ante un discurso sino también ejercer su trabajo como es debido.

Realizar un proceso de autocrítica, reflexión en torno a sus roles como docentes y su quehacer pedagógico dentro de las aulas de clase, pues el rol del docente es la de ser un miembro activo, dejando de lado las prácticas tradicionalistas, que este en la capacidad de dar respuesta a los desafíos, restos de la atención a la diversidad, siendo importante apropiarse de nuevos métodos de integración con otras entidades, instituciones educativas, profesionales que permitan una ampliación de la educación inclusiva.

Repensar los procesos de formación de docentes desde una perspectiva del desarrollo profesional que supera una visión fragmentada y homogénea, integre enfoques, que reconceptualicen su rol en la sociedad actual y las actitudes necesarias como agentes de transformación social. Desde esta perspectiva cobra especial interés temas relacionados con la atención a la diversidad, educación inclusiva y nuevas alternativas pedagógicas, al igual que la renovación del rol del líder institucional que reconozca la imperiosa necesidad de brindar apoyo a las sedes educativas y a sus docentes, acompañar de manera constante los procesos que allí se llevan a cabo, velar por la puesta en práctica de lo estipulado en el PEI, un líder que acoge, acompaña y vela por las adecuadas condiciones para la prestación del servicio educativo, desde una gestión como creación colectiva.

El reto es muy grande, pero si se llevan a cabo alternativas pedagógicas que aporten de manera significativa los procesos de aprendizaje y de atención a la diversidad como eje de la educación inclusiva, se crea expectativa, motivación, curiosidad y gusto por continuar aprendiendo, se estará aportando a una mejor calidad educativa, desde unas diferentes perspectivas, vislumbrando así las potencialidades en la práctica docente.

## Referencias bibliográficas

- Abad-Restrepo, A. C. (2014). La diversidad, ¿obstáculo u oportunidad? *Revista Catalejo*, 63-67. <https://repository.eafit.edu.co/bitstream/handle/10784/24123/document%20-%202020-11-27T154226.907.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Arendt, H. *¿Qué es la política?*, Barcelona, Paidós. <https://www.prd.org.mx/libros/documentos/libros/Politica-Hannah.pdf>
- Arzola, S., Yves, L. (2009). Las prácticas de enseñanza: una mirada transversal. *Revista Pensamiento Educativo*, 44, 7-30. <https://www.humanas.unal.edu.co/red/files/2512/8018/6473/Pensamiento%20educativo%2044-45.pdf>
- Blanco, R. (2005). Los docentes y el desarrollo de escuelas inclusivas. *Revista PRELAC, Protagonismo docente en el cambio educativo*, 1, 174-177. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000144749>

- Blanco, R. (2006a). La Equidad y la Inclusión Social: Uno de los Desafíos de la Educación y la Escuela Hoy. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(3), 1-15.
- Blanco, R. (2006b). La inclusión en educación: una cuestión de justicia y de igualdad. *Revista Electrónica Sinéctica*, 29, 19-27. <https://www.redalyc.org/pdf/998/99815739003.pdf>
- Blanco, R. (2008). Marco conceptual sobre educación inclusiva. *La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*. Conferencia internacional de educación, Organización de las naciones unidas. Ginebra, Suiza.
- Blanco, R. (2011). *La educación inclusiva en América Latina. Realidades y perspectivas*. CENAREC, Conferencias Magistrales: Ciclos Anuales 2002-2003.
- Carrillo, M., Moscoso, D. (2022). La inclusión educativa y atención a la diversidad en educación. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(5), 60-75. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v6i5.2908](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i5.2908)
- Coll, C., Palacios, J., Marchesi, A. (2014). *Desarrollo psicológico y educación*. Alianza Editorial.
- Echeita, G. (2012). *Cómo fomentar las redes naturales de apoyo en el marco de una escuela inclusiva: propuestas prácticas*. Madrid: Editorial Mad.
- Escarbajal, A., Mirete, A. B., Maquilón, J., Izquierdo, J., Rus, T., López, J. I., Orcajada N., Sánchez, M. (2012). La atención a la diversidad: la educación inclusiva. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 15(1), 135-144. <https://www.redalyc.org/pdf/2170/217024398011.pdf>
- Gimeno-Sacristán, J. (1999). La construcción del discurso acerca de la diversidad y sus prácticas. *Aula de innovación educativa*, 81, 67-72. [https://www.altacapacidadescse.org/cse/la\\_construccion\\_del\\_discurso.pdf](https://www.altacapacidadescse.org/cse/la_construccion_del_discurso.pdf)
- Gómez, E., Guerrero, G., Buesaquillo, M. (2012). Prácticas pedagógicas y diversidad. *Plumilla Educativa*, 10(2), 162-184. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4322988>
- González, T. (2008). Diversidad e inclusión educativa: algunas reflexiones sobre el liderazgo en el centro escolar. *REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(2), 82-99. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55160208.pdf>
- Gutiérrez-Toro Y. A., Castro-Loaiza, L. F., Alzate-Gómez B. (s. f.). *Caldas Camina hacia la Inclusión... Una Forma de Vivir Juntos*. <https://www.insor.gov.co/insorlab/wp-content/uploads/2021/09/INCLUSION-CALDAS-U-MANIZALES.pdf>
- Infante, M. (2010). Desafíos a la Formación Docente: Inclusión Educativa. *Estudios Pedagógicos*, XXXVI(1), 287-297. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v36n1/art16.pdf>
- Laborde, A. (2015). *Boom de educación alternativa en España: Las 9 opciones que hay a la corriente tradicional*. [www.elde\\_nido.cl](http://www.elde_nido.cl): [http://www.elde\\_nido.cl/actualidad/mundo/5297/](http://www.elde_nido.cl/actualidad/mundo/5297/)



Boom-de-educacion-alternativa-en-Espana-Las-9-opciones-que-hay-a-la-corriente-tradicional.

López, J. L. (2018). Atención a la diversidad en el área de educación para estudiantes con discapacidad en Básica Primaria. En R. Moreno & A. Tejada (Coords.). *Atención a la diversidad e inclusión educativa: implicaciones pedagógicas* (pp. 247-281). Universidad Rey Juan Carlos.

Malegarie, J. (2006). *¿De qué hablamos cuando hablamos de diversidad educativa?* [XIV Jornadas Argentinas de Historia de la Educación, 9 al 11 de agosto de 2006, La Plata, Argentina. Habitar la escuela: producciones, encuentros y conflictos]. [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.13304/ev.13304.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.13304/ev.13304.pdf)

Maravall, 1984; Feito, 2002; Viñao, 2004; Cox, 2006. “Escuela para todos”

Duk-Homad, C., Narvarte, L. (2014). Evaluar la calidad de la respuesta de la escuela a la diversidad. *REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* 6(2), 137-156. <https://repositorio.uam.es/handle/10486/661105>

Ministerio de Educación Nacional (2010). *Educación de calidad: el camino para la prosperidad*. Colombia. [http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles-237397archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles-237397archivo_pdf.pdf)

Ministerio de Educación Nacional (2022). Inclusión y equidad: hacia la construcción de una política de educación inclusiva para Colombia. [https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-363488\\_recurso\\_17.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-363488_recurso_17.pdf)

Monsalve, J. A., Múnera, L. J. (2020). *Prácticas pedagógicas de atención a la diversidad en la educación infantil* [Tesis de Maestría]. <https://dspace.tdea.edu.co/bitstream/handle/tdea/1168/Diversidad.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Martínez Algaba, Carla (2017) Análisis de la formación psicopedagógica del docente Universitario [Tesis de Maestría]. Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, (UNAN-Managua). <https://repositorio.unan.edu.ni/4629/>

Ministerio de Educación Nacional. (s.f.). Formación y profesionalización docente. <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-304895.html>

Morillo, O. A., Quijano (2016). Concepciones y prácticas docentes sobre la diversidad como base para la innovación pedagógica. Un estudio de caso en el colegio Vasco Núñez de Balboa. *Plumilla Educativa*, 318-336. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5920218>

Moya, A., Gil, M. (s.f.). *La Educación del futuro: Educación en la diversidad*. <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/3439/b15759763.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO (2005), *Orientaciones para la inclusión. Asegurar el acceso a la Educación para Todos*. Paris.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (2008), *Educación Inclusiva: El Camino Hacia El Futuro*. Centro Internacional de Conferencias, Ginebra.

Pérez, Á., Africano, B., Febres-Cordero, C., Carrillo Ramírez, T. E. (2016). Una aproximación a las pedagogías alternativas *Educere*, 20(66), 237-247. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35649692005.pdf>

Ramos-Calderón, José A. (2012). Cuando se habla de diversidad ¿de qué se habla? Una respuesta desde el sistema educativo. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, vol. 34(1), pp. 76-96. <https://www.redalyc.org/pdf/4575/457545090006.pdf>

Rojas, R., Quintero, O. A. (2016). Diversidad y educación inclusiva para la formación de docentes. *Revista Hojas Hablas*, 10, 119-127. <http://revistas.unimonserrate.edu.co:8080/hojasyhablas/article/view/17>

Ruiz-López, D. Cadenas Ayala, C. (2014) ¿Qué es una política pública? *Revista Jurídica Universidad Latina de América*. <http://www.unla.mx/iusunla18/reflexion/QUE%20ES%20UNA%20POLITICA%20PUBLICA%20web.htm>

Sánchez, J., Ortega, E., (2008). Pedagogía de la diversidad: elementos que la fundamentan. *Revista Universitaria de Investigación*, 9(1), 123-135. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41011135006>

Sánchez-Teruel, D; Robles-Bello, M. A. (2013). Inclusión como clave de una educación para todos. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, vol. 24(2), 24-36. <https://www.redalyc.org/pdf/3382/338230794003.pdf>

Skliar, C. (2008). *¿Qué pretendemos con la idea de “diversidad”? ¿Qué pretende la idea de “diversidad” con nosotros?* [Encuentro inspectorial de equipos de gestión y conducción escolar construyendo una escuela inclusiva, Argentina]. [https://jornadasdeinclusion.files.wordpress.com/2011/06/skliar\\_qu-pretendemos-con-la-idea-de-diversidad.pdf](https://jornadasdeinclusion.files.wordpress.com/2011/06/skliar_qu-pretendemos-con-la-idea-de-diversidad.pdf)

[Salas-Ocampo, D. \(2019\). Diseños etnográficos. https://investigaliacr.com/investigacion/disenos-etnograficos/](https://investigaliacr.com/investigacion/disenos-etnograficos/)

Vargas, A., Rojas, S., Castro, J. (2016). *Prácticas pedagógicas para la atención a la diversidad* [Tesis de Maestría]. <https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/bitstream/handle/20.500.12746/2796/INFORME%20FINAL%20%20Practicas%20pedag%C3%B3gicas%20para%20la%20atenci%C3%B3n%20a%20la%20diversidad.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Zabala, A. (1996). *La Práctica Educativa - ¿Cómo enseñar?*

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

ACTA DE SUSTENTACIÓN No. 19

**ASISTENTES**

Presidente de la sesión: CLAUDIA PATRICIA JIMÉNEZ GUZMÁN

Estudiante: DEISY YULIANA CORREA GARCIA

Jurados de sustentación: CLAUDIA PATRICIA JIMÉNEZ GUZMÁN  
YENNY ANDREA GUTIÉRREZ TORO

Asesor (a): MARTHA DORIS MONTOYA MARTÍNEZ

**DESARROLLO:**

El miércoles 24 de mayo de 2023, se llevó a cabo la sustentación del trabajo de grado elaborado por el (la) estudiante DEISY YULIANA CORREA GARCIA, código M13202110612 de la Maestría en Educación, denominado: "Alternativas pedagógicas como potenciadoras de la atención a la diversidad y la educación inclusiva en el aula"

Luego de la sesión, los jurados decidieron valorar el trabajo presentado y sustentado, con la calificación de APROBADO para optar al título de Magister en Educación.

Considerando la calidad, pertinencia e impacto de la investigación presentada el jurado recomienda su publicación.



ANGELA MARÍA CADAVID MARÍN  
Directora Maestría



CLAUDIA PATRICIA JIMÉNEZ GUZMÁN  
Jurado



YENNY ANDREA GUTIÉRREZ TORO  
Jurado