

Voces y Vivencias de los Niños en Torno a la Educación Inclusiva

Brisa Marina Orjuela Mendieta¹

Resumen

El presente artículo explora las experiencias y perspectivas de los estudiantes de tercer grado en torno a la educación inclusiva en la Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur, en Medellín. A través de un enfoque cualitativo y un método microetnográfico, esta investigación recoge las voces de los niños para comprender su contribución a la construcción de un entorno escolar inclusivo. Utilizando técnicas de observación y cartografía social, se identificaron dos categorías clave: “La escuela inclusiva: un espacio de participación escucha y aprendizaje mutuo” y “La escuela ideal: un ambiente de bienestar, juego y disfrute”.

Los resultados destacan el valor que los niños otorgan a un ambiente educativo que fomente la inclusión, el respeto y la colaboración, así como su deseo de un espacio donde el juego y el apoyo emocional sean fundamentales en el aprendizaje. Estas voces sugieren la importancia de flexibilizar el currículo e implementar prácticas que promuevan el bienestar y la participación de todos. En conclusión, la investigación subraya la relevancia de considerar las perspectivas de los estudiantes en el diseño de escuelas inclusivas, resaltando su papel esencial en la transformación de prácticas y políticas educativas.

Palabras clave: educación inclusiva, participación estudiantil, bienestar escolar, escuela ideal, voces de los estudiantes.

Voices and Experiences of Children on Inclusive Education

Abstract

The voices of the children suggest the need for more inclusive and accessible environments, where play and emotional support are integral to the learning process. The findings underscore the importance of curricular flexibility, to incorporate practices that promote participation and alternatives oriented toward the enjoyment of learning. In conclusion, this study emphasizes the importance of students' voices in building inclusive schools and their potential to transform educational practices.

This article explores the experiences and perspectives of third grade students regarding inclusive education at the Francisco Luis Hernández Betancur Educational Institution in Medellín. Using a qualitative approach and a microethnographic method, this research collects the voices of children to understand their contribution to the construction of an inclusive school environment. Using observation and social mapping techniques, two key categories were identified: “The

¹ Licenciada en Educación con énfasis en Educación Especial de la Universidad Pedagógica Nacional, docente del Colegio Francisco Luis Hernández Betancur en la ciudad de Medellín. Correo electrónico brisa.jalime1@gmail.com

inclusive school: a space for participation, listening and mutual learning” and “The ideal school: an environment of well-being, play and enjoyment”.

The results highlight the value that children place on an educational environment that fosters inclusion, respect and collaboration, as well as their desire for a space where play and emotional support are fundamental to learning. These voices suggest the importance of making the curriculum more flexible and implementing practices that promote the well-being and participation of all. In conclusion, the research underlines the relevance of considering students' perspectives in the design of inclusive schools, highlighting their essential role in transforming educational practices and policies.

Keywords: Inclusive education, student participation, school well-being, ideal school, student voices.

Introducción

La investigación titulada “Voces y vivencias de los niños en torno a la educación inclusiva” nace de la necesidad de comprender cómo los estudiantes de tercero de la Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur (FLHB) contribuyen a construir una escuela inclusiva a través de sus experiencias y percepciones. Este proyecto se desarrolla en un contexto donde la FLHB ha implementado un modelo de educación inclusiva, bilingüe bicultural, extendido a toda la comunidad educativa, lo cual exige una continua reflexión y adaptación de las prácticas para garantizar el acceso, permanencia y participación de todos los estudiantes, especialmente aquellos que se encuentren en riesgo de ser excluidos.

En la actualidad, la educación inclusiva representa tanto un desafío como una oportunidad esencial para el sistema educativo, que debe abordar no solo la incorporación física de estudiantes diversos, sino también la creación de un ambiente que fomente la participación y el bienestar de todos. En este sentido, la voz de los niños emerge como un recurso invaluable para entender y mejorar las dinámicas escolares. Reconocer a los niños como sujetos sociales con derechos y agentes activos en su aprendizaje, como señala Zapata Ospina, contribuye significativamente al desarrollo de prácticas educativas que superen el rol pasivo y refuercen la participación y la interacción genuina en la comunidad escolar.

Investigaciones previas, como las de Manghi et al. (2021) en Chile, Escobedo et al. (2021) en España y Pinzón y Vargas (2017) en Colombia, han evidenciado la importancia de considerar las voces de los estudiantes en la educación inclusiva, resaltando cómo su

participación, motivaciones y experiencias directas permiten identificar barreras y diseñar estrategias más efectivas para su inclusión, identifica la importancia de reconocer las motivaciones y experiencias dentro del contexto escolar. A nivel local, la FLHB ha sido un referente en Medellín, investigaciones como las de Garzón y Rendón, (2016) y Ortiz, (2020), promueven la inclusión a través de acciones pedagógicas y de vinculación familiar, que buscan integrar las perspectivas de todos los miembros de la comunidad educativa.

La relevancia de la presente investigación radica, por tanto, en ofrecer un espacio de escucha activa para los niños, cuyo entendimiento de la escuela ideal y el ambiente inclusivo puede orientar nuevas prácticas que respondan a sus expectativas y necesidades. A través de metodologías etnográficas, como la observación y la cartografía social, se busca captar estas experiencias, revelando un enfoque inclusivo que va más allá de la accesibilidad física y se centra en la formación de un entorno de colaboración, respeto y disfrute.

Perspectivas Teóricas

Educación Inclusiva

Para comprender la Educación inclusiva se retoman las construcciones de referentes internacionales como los de la UNESCO (2009), los aportes de Booth y Mel Ainscow (2000 y 2015), y nacionales como el Ministerio de Educación Nacional MEN (2017).

Inicialmente, es necesario diferenciar entre *inclusión en educación* y *educación inclusiva*, una distinción planteada por Booth y Ainscow (2000) y Gerardo Echeita (2006), entre otros autores. Este enfoque ha sido considerado en el desarrollo de políticas públicas en Colombia. Aunque ambos conceptos están estrechamente relacionados, presentan alcances distintos. La inclusión en educación se enfoca en la intención de integrar a grupos específicos que se encuentran excluidos del sistema. En cambio, la educación inclusiva busca identificar y eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación inherentes al sistema, garantizando el acceso, la permanencia y la promoción, con un enfoque en lograr una educación para todos.

Para comprender el fenómeno social de la educación inclusiva, es fundamental reconocerla como un derecho para TODOS, este principio, establecido en la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, fue posteriormente reforzado por la Convención Internacional de Derechos de las Personas con Discapacidad de 2006, que ratificó la educación

para todos como un derecho fundamental. Si bien la lucha por la educación inclusiva se asocia históricamente a la reivindicación de los derechos de las personas con discapacidad, en la actualidad su alcance es mucho más amplio.

Estos movimientos políticos y sociales, al demandar transformaciones culturales, impulsan la necesidad de que organizaciones internacionales como la UNESCO (2009) contribuyan permanentemente a la construcción de la inclusión, quien la define como “un proceso que permite tener debidamente en cuenta la diversidad de las necesidades de todos los niños, jóvenes y adultos a través de una mayor participación en el aprendizaje...” (p. 9). En este contexto, la inclusión se convierte en una estrategia clave para que las sociedades actuales garanticen el goce efectivo de los derechos y avancen hacia modelos más equitativos y justos, especialmente para aquellos grupos sociales históricamente vulnerados, invisibilizados y excluidos.

En ese sentido Booth y Ainscow (2000) definen la educación inclusiva “como un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado” (p. 9) y posteriormente la definen como:

Valores que tratan de aumentar la participación de todos en las culturas, las comunidades y el curriculum y la reducción de todas las formas de exclusión y discriminación. Se refiere a escuchar las voces de los estudiantes y actuar en consecuencia para responder a sus demandas. Está tan relacionado con las familias y con el personal en los centros escolares como lo está con los estudiantes. (2015, p. 24).

Por último, en los planteamientos de Echeita la educación inclusiva es esa educación “para todos y con todos” en sus palabras “no tiene que ver, de entrada, con los lugares. Es, antes que nada, un valor y una actitud personal de profundo respeto por las diferencias y de compromiso con la tarea de no hacer de ellas obstáculos sino oportunidades” (2006, p. 107), en estas definiciones encontramos que más allá del discurso político, se concibe la inclusión como una posición ética hacia el otro. Además, en los planteamientos del autor se identifican tres procesos fundamentales para concebir y alcanzar una educación inclusiva en las instituciones educativas: “presencia, participación y aprendizaje”. Estos aspectos son esenciales en el desarrollo de trayectorias educativas completas en los escenarios educativos.

En Colombia, estos aportes y transformaciones sociales internacionales, han hecho que los gobiernos desarrollen políticas y estrategias que respondan a los planteamientos establecidos, iniciando acciones que buscan la garantía del derecho a la educación, y de esta manera el Ministerio de Educación Nacional, incorpora la educación inclusiva o educación para todos a sus principales propósitos, invitando en sus documentos institucionales a “reconocer que la inclusión debe ser un atributo propio de lo educativo, que promueva la presencia, la participación y el aprendizaje exitoso de todos los estudiantes” (MEN, 2017, p. 16), lo cual posibilita el despliegue de acciones propias en los escenarios educativos.

Participación y Voz de los Niños en la Construcción de Escuelas Inclusivas

A lo largo de la historia, la educación, al igual que las sociedades y las culturas, se ha transformado, proponiendo diversos paradigmas, perspectivas y modelos que definen aspectos fundamentales como el rol del maestro y del estudiante, la organización, el currículo, los objetivos, entre otros, pasando desde modelos tradicionales a modelos pedagógicos constructivistas, que han transformado la comprensión de la enseñanza, el aprendizaje y la didáctica, impactando las formas de construir los conocimientos y reconociendo en los estudiantes habilidades, saberes previos, puntos de vista y voz, como elementos cruciales para construir la educación, al respecto Dewey (como se citó en Pérez y Ochoa, 2017), resalta la participación como “el poder que tienen los individuos para involucrarse de manera real y genuina en las situaciones sociales que son de su incumbencia” (p. 180).

Así mismo, Freire (1969) plantea que “los hombres no se hacen en el silencio, sino en la palabra, en el trabajo, en la acción, en la reflexión” (p. 71), proponiendo “dar voz a los sin voz”, con el fin de empoderar a los estudiantes para que sean agentes autónomos y activos en las decisiones que afectan su educación y sus aprendizajes, resaltando la importancia para cualquier ejercicio educativo comprender los contextos y realidades de los estudiantes como punto de partida para la construcción de procesos educativos significativos. Por otra parte, en la teoría sociocultural de Vigotsky “ha identificado que la interacción social es un factor primordial para el aprendizaje [...]” (como se citó en Ledesma, 2014, p. 18), resalta la necesidad de que el proceso educativo debe fomentar la interacción y participación de los estudiantes en actividades colaborativas, a través del intercambio con sus pares y con la guía de un adulto, dado que es una

oportunidad para que los estudiantes construyan sus aprendizajes y se apropien del conocimiento.

Por su parte Puig Rovira, et al. (como se citó en Simón y Echeita, 2013) definen la participación, como:

Se refiere a la calidad de sus experiencias mientras se encuentran en la escuela y la preocupación por su bienestar personal y social... También hace referencia a la participación activa de todos los alumnos en la vida de la escuela, lo que implica ser reconocidos, valorados y aceptados como miembros de la comunidad, considerando a todos ellos necesarios para la misma. (p. 7).

Lo cual resalta la importancia que tienen las voces de los estudiantes ya que, en éstas, se pueden identificar situaciones de exclusión o segregación que afectan las trayectorias de vida de los estudiantes, en palabras de López (2011) “el respeto, la participación y la convivencia han de ser los nuevos pilares en los procesos de enseñanza y aprendizaje” (p. 40), como podemos notar la participación cobra vital importancia dentro de la construcción de sociedad y escuela.

Finalmente, se destaca el concepto de participación significativa, que implica “el reconocimiento de niños, niñas y adolescentes como sujetos titulares activos de derechos, ciudadanos y actores del desarrollo territorial; así como su actuación en la toma de decisiones, con injerencia real, en todos los ámbitos en los que se desenvuelve” (ICBF, 2018, pp. 8-9), lo cual nos invita a promover, en los escenarios educativos, experiencias que permitan a los estudiantes ser y sentirse parte del colectivo social que constituye la escuela.

Metodología

La presente investigación se fundamenta en un enfoque cualitativo, ya que se centra en comprender las culturas y prácticas desde la perspectiva de las personas que participan en ellas, en este caso los estudiantes de grado Tercero, el método trabajado de corte etnográfico, permitió comprender las prácticas y culturas propias de los sujetos en el entorno específico de la escuela, esta metodología de investigación permite “interactuar con una comunidad determinada, para conocer y registrar datos relacionados con su organización, cultura, costumbres, alimentación,

vivienda, vestimenta, creencias religiosas, elementos de transporte, economía, saberes e intereses” (Peralta, 2009, p. 5); por su parte Spradley (como se citó en Murillo y Martínez-Garrido, 2010) establece que la micro etnografía “consiste en focalizar el trabajo de campo a través de la observación e interpretación del fenómeno en una sola institución social, en una o varias situaciones sociales” (p. 5), a través de un trabajo específico que puede darse en poco tiempo y puede ser desarrollado por un solo etnógrafo, lo cual deriva en una explicación de lo que ocurre entre los sujetos de acción.

Los autores también destacan la pertinencia de la etnografía educativa, ya que “es la que mejor responde a las necesidades de la realidad de las aulas” (Murillo y Martínez-Garrido, 2010, p. 5), este enfoque permite explicar los procesos de la realidad educativa, generando alternativas y prácticas que contribuyen al mejoramiento de la intencionalidad pedagógica.

Técnicas e Instrumentos

La investigación empleó las técnicas de observación y la cartografía, en cuanto a la observación se realizó empleando sus dos técnicas, la observación pasiva para lo cual se asignaron ocho fechas y para la observación participativa, en una fecha donde el investigador interviene de manera activa con los sujetos observados, para ello se necesitó de un espacio de dos horas con los estudiantes donde se realizó el taller “Movilízate por la inclusión” el cual se implementó alrededor de unos ejercicios que permitieron observar comportamientos alrededor de situaciones y preguntas orientadoras propuestas, la construcción de dibujos sobre su escuela ideal y cartas dirigidas a un compañero imaginario nuevo que llega a la institución, para recopilar la información allí obtenida, se empleó el registro etnográfico para las jornadas de observación y la cartografía social para los dibujos y las cartas.

Unidad de Trabajo o Análisis.

La población seleccionada para la investigación está constituida por los estudiantes de grado tercero B, de la IE Francisco Luis Hernández Betancur, ubicada en el municipio de Medellín, barrio Aranjuez, conformado por 13 niñas y 14 niños con edades entre los 8 y 10 años.

Hallazgos y Discusión

La Escuela Inclusiva: Un Lugar de Participación Escucha y Aprendizaje Mutuo

En esta categoría se exploran aquellas voces y vivencias que nos invitan a identificar aspectos vitales en la construcción de escuelas inclusivas como la participación, esta palabra viene del latín “participare” *tomar parte en algo o hacer parte de*, elemento fundamental a la hora de pensarse la educación inclusiva, así como lo mencionan, Ainscow y Booth (2015) y Echeita (2006) en algunos de sus textos, donde ésta es resaltada como elemento indispensable junto a la permanencia y el aprendizaje.

Aportes más recientes definen la participación como un derecho que permite a los individuos ser parte activa de la sociedad y la cultura. Tanto la participación como la educación desempeñan roles protagónicos en la construcción de comunidad, al constituirse como espacios y oportunidades clave para la interacción social y el desarrollo colectivo. En consonancia con ello algunas voces y observaciones halladas en la presente investigación profundizan en esta perspectiva:

“Al momento de la presentación de danza, todos los estudiantes se suben al escenario, con apoyo se acomodan en sus posiciones e inicia la presentación, XXV no baila, a él como le gusta la música, la maestra le asigno tocar la tambora en la presentación y apoyar los coros” (JDO² #1). *“En clase de matemáticas los niños van participando entusiasmados, levantando la mano lo más rápido que pueden”* (JDO #3). *“XXV menciona, profe me gustó mucho participar en la actividad ¿cuándo nos va a volver a hacer actividades?”* [Código in vivo] (JDO #8).

En las vivencias de los estudiantes, se observa la constante apertura de espacios de escucha y comunicación mutua, donde todos los niños hablan y expresan sus ideas, conocimientos, sentimientos, experiencias y aprendizajes en un ambiente de respeto por las opiniones de los demás, donde todos tienen algo que decir en las discusiones y actividades, es un aula donde se valoran las voces de todos, estas vivencias cobran vital importancia ya que recogen las experiencias diarias y cotidianas de los niños, esas relaciones que se tejen con el día a día y como esa posibilidad constante y permanente de materializar las prácticas inclusivas, al respecto comenta López (2008) que las escuelas deben ser “lugar donde las niñas y los niños aprenden a ser personas democráticas, libres, cultas y respetuosas con la diversidad” (p. 4), en las voces de

² JDO quiere decir jornada de observación y van numeradas por las fechas en las que se realizaron las diferentes jornadas.

los niños se evidencia ese entusiasmo con el que van a la escuela, las ganas de hablar, jugar, conocer, escuchar y ser escuchados.

Aunque la participación de los estudiantes en las actividades es constante, hay momentos en donde algunos estudiantes no participan como se observa a continuación “*En la clase de lengua de señas, dos estudiantes no participan de la actividad*” (JDO #5), donde se presentan barreras para el aprendizaje y la participación, las cuales son definidas por Booth y Ainscow (2000) como “aquellas que surgen de la interacción entre los estudiantes y sus contextos; las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las circunstancias sociales y económicas que afectan a sus vidas” (p. 9), al respecto encontramos que, si bien se flexibilizan las estrategias, los materiales y la evaluación, se evidencia la necesidad de pensar flexibilizaciones de tipo curricular que respondan a las necesidades y características de los estudiantes que así lo requieran.

Otro aspecto importante a la hora de hablar de participación son todas aquellas acciones que pedagógica y didácticamente los maestros realizan para garantizar la participación de todos los estudiantes en las actividades que se realizan en la institución, ya que según López (2008) “se requiere estar dispuestos a cambiar nuestras prácticas pedagógicas para que cada vez sean prácticas menos segregadoras y más humanizantes” (p. 4), donde los maestros tejen puentes y son un aspecto clave que facilita el aprendizaje de todos los estudiantes, todas esas acciones que buscan día a día para garantizar que todos los estudiantes hagan parte de eso que acontece allí en la escuela, así como lo muestran los siguientes apartados “*En clase de lengua de señas colombiana el maestro va explicando mano sobre mano al estudiante XXIV las diferentes señas y luego él las replica*” (JDO #5). “*En clase de matemáticas XXV registra en el computador portátil lo realizado en la clase*” (JDO #6).

En cuanto a las relaciones interpersonales, estas se constituyen como el eje central que configura las comprensiones sobre la escuela. Y no es de extrañar, pues, como afirma Bonozo et al. (2023), las interacciones sociales son un elemento fundamental, natural, cotidiano y necesario en la construcción de los individuos y de la sociedad, y están directamente relacionadas con la convivencia, lo cual se evidenció en las observaciones donde se encontró las diversas interacciones que se tejen entre los estudiantes, mostrando colaboración, respeto y apoyo mutuo, así como los muestra la siguiente afirmación el estudiante XX: “*haciendo mi dibujo recordé el día que llegué al colegio e hice mis amigos*” (JDO #8), así mismo el estudiante V menciona: “*le*

hice la carta a un amigo que venía desde segundo y yo lo estaba esperando este año, es muy buen amigo, pero después nunca vino se fue a otro colegio” (JDO #8). La estudiante VI cuenta que realizó una carta que decía, *“el día que entré al colegio salió un arcoíris muy grande y cuando entré, mis compañeras me recibieron con un abrazo”* (JDO #8), *“Al verlos jugar la docente les pide a sus compañeros que le enseñen a correr, pues el estudiante aún no sabe cómo hacerlo”* (JDO #1). Lo anterior revela que los niños valoran la amistad, el compañerismo y la posibilidad de aprender juntos a través de experiencias lúdicas y compartidas, se observa como el aprendizaje entre pares minimiza y/o elimina las barreras en el relacionamiento, potenciando el aprendizaje y el desarrollo de los niños de manera natural y genuina.

La Escuela Ideal: Un Ambiente de Bienestar, Juego y Disfrute

Una de las mayores tendencias al momento de analizar la información obtenida a través de la observación en el día a día de los estudiantes, así como en el ejercicio dirigido, gira en torno a tres aspectos que promueven su permanencia y promoción en los entornos educativos y están relacionados específicamente con el bienestar, comprendidos como:

La búsqueda del desarrollo óptimo (Goldberg et al., 2019) y de un funcionamiento positivo Ryff (1989), como se citó en Blaskova y McLellan, 2018) «que abarca la autoestima positiva, el dominio del entorno circundante, las relaciones de calidad con los demás, el crecimiento y desarrollo continuos, la vida con propósito y la capacidad de autodeterminación» Ryff y Keyes, (1995, p. 724), (como se citó en Mendiri et al, 2024, pp. 238- 239).

Lo anterior invita a pensar que el ambiente escolar observado sugiere que los niños se sienten seguros, respetados y valorados en su entorno escolar, donde se fomenta el respeto, la autoestima, el amor propio y la empatía, un lugar donde la maestra cuida y los niños se cuidan unos a otros, donde se respetan las normas y reglas que se establecen, pues ellos comprenden la importancia de estas. Los niños resaltan en sus dibujos y cartas que sueñan una escuela que les enseñe empleando tecnología con acceso a herramientas y vivencias más allá del aula o el salón de clases, además proponen establecer espacios de escucha y apoyo para toda la comunidad, donde pueden expresar sus historias libremente, recibiendo apoyo emocional de sus maestros y compañeros, así como lo muestran las siguientes observaciones y voces *“En mi escuela ideal me gustaría tener un espacio puede ser los jueves o viernes para contar historias y compartamos aquellas experiencias cotidianas buenas y malas y que nos podamos ayudar entre nosotros y*

darnos consejos” (JDO#8), para la estudiante XXIII, *“mi escuela ideal es como un castillo, tiene rampas para que todos podamos entrar, un parqueadero, una piscina para grandes y otra para chiquitos, canchas, y el edificio donde tomamos nuestras clases”* (JDO#8). *“En mi escuela ideal todos entramos a clase y estamos trabajando cada uno en su computadora portátil con sillas relajantes y que todos los estudiantes puedan traer su traje de piscina y entrar al spa”* (JDO#8). *“El estudiante VI menciona en mi escuela ideal yo puse la rueda de la fortuna, toboganes un Lamborghini, pero me quedo todo raro, quedo como una camioneta, y se me olvido ponerle una casa del árbol”* (JDO #8).

Con estos aportes encontramos que el bienestar escolar:

Se asocia con felicidad, amor y confianza, sobre todo en el marco de las relaciones interpersonales, refiriéndose a la ausencia de bienestar como a estar triste, infeliz, malhumorado, aburrido y solitario (Powell et al., 2018) y, de forma específica, a tristeza, decepción y humillación cuando fracasa académicamente, se publican las calificaciones y es objeto de comparación entre iguales. Clarke y Platt (como se citó en Mendiri et al, 2024, p. 241).

Al indagar por la escuela ideal se identifica que para los niños se visualiza ésta, como un espacio donde la interacción social es fluida y el juego es una parte integral del aprendizaje, todos los niños sueñan con una escuela más allá del salón de clases, con espacios deportivos y de diversión, se observa que los niños desean espacios donde toman decisiones en cuanto a sus relaciones, juegos y resolución de conflictos, entre otros, que cultivan la autonomía, así como se muestra en las siguientes observaciones *“En medio del juego de mesa, un compañero se le acerca al otro, lo abraza y le dice me disculpas por lo de ayer, su compañero al escucharlo le dice que si lo disculpa.* (JDO #1). *“los niños en las actividades de grupo deciden libremente con quien trabajar”* (JDO #4).

En las voces de los niños se halla que, se imaginan o sueñan una escuela que se adapte a sus necesidades, con espacios diferentes que permitan el aprendizaje y la participación de todos, donde puedan compartir, jugar y colaborar independientemente de sus capacidades, en sus escuelas ideales encontramos rampas, espacios de juego, salones especializados y recursos tecnológicos que faciliten el acceso a la información, la comunicación, la participación y el

aprendizaje. “El alumnado describe su escuela ideal como feliz, divertida y pacífica” (Simmons et al. (como se citó en Mendiri et al, 2024, p. 241).

Por último, se identifica en las voces de los niños el juego como herramienta indispensable a la hora de desarrollarse y aprender.

Una vez que se participa del juego, éste queda plasmado en la memoria como recuerdo vivido que puede ser transmitido, replicado o repetido en muchos otros instantes. Es por ello que la identificación y promoción de experiencias de juego, en que todos los niños pueden participar, permite privilegiar espacios de relación socialmente inclusivos”.

Córdoba et al. (como se citó en Cáceres et al, 2018, p. 182).

En las vivencias de los niños encontramos acciones que nacen de ese deseo natural de jugar y divertirse, dando como resultado ideas creativas, puentes que permiten el disfrute de los espacios escolares y los tiempos de juego, los niños sin saberlo adaptan, reciclan, crean materiales para jugar, compartir y aprender juntos “*En los descansos el estudiante XXIV siempre juega con su amigo, para jugar fútbol idearon una estrategia, reciclan botellas de plástico y las llenan de piedras para que suene*” (JDO #5), al respecto, Huizinga (1972) comenta “mientras se juega hay movimiento, un ir y venir, un cambio, una seriación, enlace y desenlace” (p. 23).

Los hallazgos de esta investigación revelan la importancia de incorporar escenarios participativos que den voz a los niños como protagonistas de su propio proceso de aprendizaje. Reconocer y valorar su creatividad, espontaneidad y capacidad de interacción se convierte en una herramienta fundamental para la consolidación de experiencias de aprendizaje significativas. Estimular la participación de los niños, escuchar sus ideas y permitirles expresar sus perspectivas enriquece no sólo su propio aprendizaje, sino también la construcción de un ambiente educativo más democrático e inclusivo.

Conclusiones

Las voces y vivencias de los niños evidencian que se sienten valorados y respetados cuando pueden expresar sus ideas, conocimientos y sentimientos en un ambiente de respeto. La participación se consolida como un elemento clave en la construcción de escuelas inclusivas, donde los estudiantes no solo reciben conocimientos, sino que contribuyen activamente a la dinámica escolar. Este ambiente de participación permanente reduce las barreras en el

aprendizaje, demostrando que la educación inclusiva se materializa en la escuela y el aula a través de acciones cotidianas y conjuntas.

Los maestros desempeñan un papel fundamental en la materialización de las prácticas inclusivas. Es crucial reconocer y valorar su rol en las instituciones educativas, ya que son ellos quienes implementan estrategias para que todos los estudiantes se sientan parte del proceso de aprendizaje. El uso de metodologías como el aprendizaje colaborativo, la flexibilización de la enseñanza y la evaluación cualitativa, el diseño de materiales educativos, entre otras, son ejemplos de las acciones que llevan a cabo los maestros de la Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur (FLHB) para minimizar las barreras que dificultan el aprendizaje y la participación. Un desafío que encuentra la investigación tiene que ver con las barreras aún existentes en la participación y el aprendizaje, relacionadas como la necesidad de pensar en flexibilizaciones curriculares coherentes y pertinentes para responder a las necesidades individuales de algunos estudiantes.

Las interacciones sociales son fundamentales en la constitución de los sujetos y en la construcción de una escuela inclusiva. Las voces de los niños revelan el valor que otorgan a la amistad, el compañerismo y la posibilidad de aprender juntos. Estas interacciones permiten que los estudiantes se sientan valorados y aceptados, enriqueciendo el aprendizaje a través de la colaboración y el intercambio de ideas. En línea con las teorías de Vygotsky y Freire, las relaciones sociales son cruciales para el desarrollo integral de los niños, favoreciendo la eliminación de barreras y potenciando el aprendizaje.

Los niños imaginan la escuela ideal como un espacio que va más allá del aula tradicional, con áreas deportivas, donde el juego, la diversión y la tecnología facilitan el aprendizaje y la participación, donde la educación socio emocional está integrada en el currículo y las prácticas institucionales. Los niños valoran los espacios donde pueden compartir sus experiencias y recibir apoyo emocional de maestros y compañeros y la posibilidad de expresarse libremente, un entorno donde el aprendizaje, el bienestar y las relaciones interpersonales positivas están estrechamente relacionadas con el bienestar escolar, la felicidad y el disfrute, los niños expresaron su deseo de contar con espacios seguros y creativos donde puedan explorar y aprender sin limitaciones.

El juego emerge como una herramienta natural y espontánea que potencia la participación, el desarrollo y el aprendizaje, contribuyendo significativamente a la educación inclusiva, los niños muestran creatividad para al adaptar juegos y materiales para que todos participen, promoviendo así la inclusión de manera natural.

Finalmente, los hallazgos de esta investigación dieron lugar al diseño de la propuesta pedagógica “Semana de la Inclusión: Voces que Transforman”. Esta propuesta, que busca materializar los aportes de los estudiantes, promueve la participación de toda la comunidad educativa en la transformación de los patios de juego y la creación de un mural que simboliza la diversidad y el respeto mutuo. Se espera que estas construcciones, derivadas de la presente investigación, inspiren futuros estudios que aborden la educación inclusiva desde enfoques humanos que fomenten la participación de todos los miembros de las comunidades educativas.

Referencias

- Blaskova, L. y McLellan, R. (2018). Young people’s perceptions of wellbeing: The importance of peer relationships in Slovak schools. *International Journal of School & Educational Psychology*, 6(4), 279-291. <https://doi.org/10.1080/21683603.2017.1342579>
- Booth, T., y Ainscow, M. (2000). *Índice para la inclusión: Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE), Bristol UK 2000
<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/17276/indice%20de%20inclusion.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Booth, T., y Ainscow, M. (2015). *Guía para la educación inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. (3ª ed.). FUHEM
http://www.fuhem.es/media/educacion/File/Guia_Educacion_Inclusiva_FUHEM.pdf
- Bonozo Medina, D. C., Merchán González, J. A., Guapi Mullo, F. J. y Toala Franco, I. P. (2023). Relaciones interpersonales en la convivencia escolar. *RECIAMUC*, 7(1), 163-169.
[https://doi.org/10.26820/reciamuc/7.\(1\).enero.2023.163-169](https://doi.org/10.26820/reciamuc/7.(1).enero.2023.163-169)
- Cáceres Zúñiga, F., Granada Azcárraga, M. y Pomés Correa, M. (2018). Inclusión y juego en la infancia temprana. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12(1), 181-199.
<https://www.scielo.cl/pdf/rlei/v12n1/0718-7378-rlei-12-01-00181.pdf>

- Echeita Sarrionandia, G. (2006): *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Narcea.
- Escobedo Peiro, P., Traver- Martí, J. A., y Sales, A. (2021). *¿De quién es la escuela? La voz del alumnado y de las familias en la construcción de una escuela inclusiva* [Tesis doctoral, Escuela de Acción Educativa Singular (CAES)]. *Revista de educación inclusiva*, 14(2),166- 181 <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/738/649>
- Garzón Goéz, M. J. y Rendón Ramírez, P. A. (2016). *Características de la educación inclusiva para la atención a la diversidad en la institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur* [Maestría en Educación en el Ámbito Poblaciones Vulnerables, Institución Universitaria Tecnológico de Antioquia]. <https://dspace.tdea.edu.co/bitstream/handle/tda/117/Caracter%20C3%ADsticas%20de%20a%20educaci%20B3n%20inclusiva%20para%20la%20atenci%20B3n%20a%20la%20diversidad%20en%20la%20IE%20FLHB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Goldberg, J. M., Clarke, A. M., Klooster, P. M. Schreurs, M. G. y Bohlmeijer, E. T. (2019). Wellbeing and social safeness questionnaire (WSSQ): Initial psychometric assessment of a short digital screening instrument for primary school children. *Cogent Education*, 6(1), 1597411. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2019.1597411>
- Freire, P. (1969). *Pedagogía del oprimido*. <https://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf>
- Huizinga, J. (1972). *Homo ludens: ensayo sobre la función social del juego*. Alianza Editorial. <https://cursoshistoriavdemexico.wordpress.com/wp-content/uploads/2019/07/huizinga-johan-homo-ludens.pdf>
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), UNICEF y Save the Children Colombia. (2018). *A, B, C de la participación de las niñas, niños y adolescentes*. https://www.icbf.gov.co/system/files/abc_de_participacion_0.pdf
- Ledesma Ayoroa, M. A. (2014). *Análisis de la teoría de Vygotsky para la reconstrucción de la inteligencia social*. Editorial Universitaria Católica (EDÚNICA). https://www.researchgate.net/publication/311457520_Analisis_de_la_teor%C3%ADa_de_Vygotsk_y_para_la_reconstruccion_de_la_inteligencia_social
- López Melero, M. (2008). ¿Es posible construir una escuela sin exclusiones? *Rev. Bras. Ed. Esp., Marília*, v.14, n.1, p.3-20.

<https://www.researchgate.net/publication/250990788> Es posible construir una escuela sin exclusiones

López Melero, M. (2011). Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones. *Innovación educativa*, n.º 21: pp. 37-54

<https://minerva.usc.es/rest/api/core/bitstreams/8753b0a1-a10b-4467-9e32-5e66dccc79b/content>

Manghi, D., Valdés, R., y Zenteno, S. (2021). Explorando la otra escuela: voces de niños, niñas y jóvenes escolarizados. *Praxis Educativa*, 25(1), 1-22.

<https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/praxis/article/view/5244>

Mendiri, P., Rebollo-Quintela, N., y Losada-Puente, L. (2023). El bienestar escolar desde la experiencia del alumnado de Educación Primaria. *Educar 2024*, vol. 60/1 237-254

<https://educar.uab.cat/article/view/v60-n1-mendiri-rebollo-losada/1818-pdf-es>

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2017). *Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva*. Bogotá: Autor.

https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-360293_foto_portada.pdf

Murillo, F. J. y Martínez-Garrido, C. (2010). *Investigación etnográfica*. Madrid: UAM.

https://www.academia.edu/36778541/Investigaci%C3%B3n_Etnogr%C3%A1fica

NACIONES UNIDAS. (2015). *Declaración Universal de los Derechos Humanos 1948*.

chrome-

extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfndmkaj/https://www.un.org/es/documents/udhr/UDHR_booklet_SP_web.pdf

NACIONES UNIDAS. (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con*

Discapacidad. chrome-

extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfndmkaj/https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Publications/CRPD_TrainingGuide_PTS19_sp.pdf

Ortiz García, C. D. (2020). *Sentidos en la participación en la educación inclusiva de los niños y las niñas con discapacidad: experiencias de familias de la Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur [FLHB] del municipio de Medellín [Maestría en estudios en Infancias, Universidad de Antioquia]*.

- https://bibliotecadigital.udea.edu.co/dspace/bitstream/10495/16081/1/OrtizClaudia_2020_Participaci%C3%B3n_Educaci%C3%B3n%20inclusiva_Familias.pdf
- Peralta Martínez, C. (2009). Etnografía y métodos etnográficos. *Análisis. Revista Colombiana de Humanidades*, (74), 33-52. <https://www.redalyc.org/pdf/5155/515551760003.pdf>
- Pérez Galván, L. M. y Ochoa Cervantes, A. C. (2017). La participación de los estudiantes en una escuela secundaria. Retos y posibilidades para la formación ciudadana. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22(72), 179-207.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14048873009>
- Pinzón, E. y Vargas, S. (2017). *La voz de los niños en inclusión, su hacer, sentir y pensar: desde la sistematización de sus experiencias educativa* [Maestría en educación, Universidad Gran Colombia].
https://repository.ugc.edu.co/bitstream/handle/11396/4075/Ni%C3%B1os_inclusi%C3%B3n_sistematizaci%C3%B3n_experienciaseducativas.pdf?sequence=1
- Ryff, C. D. y Keyes, C. L. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(4), 719-727. <https://doi.org/10.1037//0022-3514.69.4.719>
- Simón, C., y Echeita, G. (2013). Comprender la educación inclusiva para intentar llevarla a la práctica. [Archivo PDF]. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/07/Comprender-la-educaci%C3%B3n-inclusiva-para-intentar-llevarla-a-la-pr%C3%A1ctica.pdf>
- UNESCO. (2009). *Directrices sobre políticas de inclusión en la educación*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000177849_spa/PDF/177849spa.pdf.multi
- Zapata Ospina, B. (26 de octubre de 2024). *La construcción de identidades en la educación de la primera infancia*. Organización Mundial para la Educación Preescolar.
<https://omepworld.org/es/la-construccion-de-identidades-en-la-educacion-de-la-primera-infancia-beatriz-zapata-ospina/>