

**IMAGINARIOS SOBRE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN EL PROFESORADO
DE PREESCOLAR Y BÁSICA PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
MUNICIPAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS**

ROSALBA ELIZABETH MARTINEZ LOPEZ

UNIVERSIDAD DE NARIÑO

FACULTAD DE EDUCACION

MAESTRIA EN EDUCACION

SAN JUAN DE PASTO

2017

**IMAGINARIOS SOBRE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN EL PROFESORADO
DE PREESCOLAR Y BÁSICA PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
MUNICIPAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS**

ROSALBA ELIZABETH MARTINEZ LOPEZ

Trabajo de grado para optar por el título Magister en Educación

Asesora:

DRA. CARMEN CECILIA CABEZAS CORTÉS

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACION
MAESTRIA EN LA EDUCACION
SAN JUAN DE PASTO**

2017

NOTA DE RESPONSABILIDAD

Las ideas y conclusiones aportadas en el siguiente trabajo son responsabilidad exclusiva del autor.

Artículo 1ro del Acuerdo N°. 324 de Octubre 11 de 1966 emanado por el Honorable Consejo Directivo de la Universidad de Nariño.

NOTA DE ACEPTACIÓN

Director

Jurado

Jurado

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad de Nariño que como alma mater nos acogió durante este proceso

A mi asesora que, sin su colaboración y apoyo, no hubiera culminado esta etapa de mí proceso profesional,

A mi familia que me acompañó incansablemente en todo el camino para recibir este título.

Gracias

ROSALBA ELIZABETH MARTÍNEZ LÓPEZ

DEDICATORIA

A Dios por darme la oportunidad de vivir experiencias tan importantes como la construcción de este texto, a mi hermana y a mi madre por estar siempre acompañándome en la consecución de mis proyectos, a mi gran amigo Javier Oñate, por estar siempre en el momento adecuado para brindarme luz en mi vida y a los maestros de la Universidad de Nariño, por aportar con su conocimiento a este proceso.

Rosalba Elizabeth Martínez López

RESUMEN

Informe final de investigación en donde la autora y la Universidad de Nariño como institución de formación universitaria identifican los Imaginarios sobre la inclusión educativa en el profesorado de preescolar y básica primaria de la Institución Educativa Municipal Francisco José de Caldas

Este estudio está dirigido al análisis de los imaginarios sobre la inclusión educativa del profesorado de Preescolar y Básica Primaria de la Institución Educativa Municipal Francisco José de Caldas. En la presente investigación, se identificó las ideas y conceptos, a partir de los cuales se describió los prejuicios y estereotipos frente a la inclusión educativa y finalmente se interpretaron los imaginarios del profesorado frente a la inclusión educativa. Por otra parte, respecto a la metodología, se desarrolló un enfoque cualitativo, con un método de investigación etnográfico que fue encaminado a cualificar el imaginario sobre inclusión educativa que tiene el grupo de estudio, que implicó la utilización de una entrevista semiestructurada, tendiente a conocer entre otros aspectos cuáles son los imaginarios, ideas, creencias, prejuicios y estereotipos de los profesores respecto tanto de las políticas educativas, como de la población inclusiva.

Finalmente, se hizo una revisión de documentos administrativos como información secundaria tales como la caracterización de la población de inclusión, proporcionada por los gestores de inclusión. Cabe decir, que la información relacionada con los documentos administrativos, son las que utilizan el profesorado como herramienta para ejercer su labor, por cuanto en ella se proporciona información a nivel general como guía y parámetro de trabajo. Con la información recolectada, se hizo el análisis del discurso narrativo de los entrevistados.

La importancia de la investigación radicó en acercar la teoría a las vivencias propias y conocer los imaginarios que la población objeto de estudio presenta sobre la inclusión educativa.

PALABRAS CLAVE: Educación, inclusión, inclusión educativa, imaginario, profesorado.

ABSTRACT

Final research report in which the author and the University of Nariño as a university training institution identify the Imaginaries about educational inclusion in the preschool and primary school teachers at the Francisco José de Caldas Municipal Educational Institution

This study is directed to the analysis of the imaginaries about the educational inclusion of the Preschool and Primary Basic teachers of the Francisco José de Caldas Municipal Educational Institution. In the present investigation, the ideas and concepts were identified, from which the prejudices and stereotypes were described in front of the educational inclusion and finally the imaginaries of the teachers were interpreted in front of the educational inclusion. On the other hand, regarding the methodology, a qualitative approach was developed, with an ethnographic research method that was aimed at qualifying the imaginary about educational inclusion that the study group has, which involved the use of a semi-structured interview, tending to know among other aspects, what are the imaginaries, ideas, beliefs, prejudices and stereotypes of the professors regarding both the educational policies and the inclusive population.

Finally, a review of administrative documents was made as secondary information such as the characterization of the inclusion population, provided by the inclusion managers. It should be said that the information related to administrative documents are those used by teachers as a tool to carry out their work, since it provides information at a general level as a guide and work parameter. With the information collected, the narrative discourse of the interviewees was analyzed.

The importance of the research was to bring the theory closer to one's own experiences and to know the imaginaries that the population under study presents about educational inclusion.

KEY WORDS: Education, inclusion, educational inclusion, imagination, teaching staff.

TABLA DE CONTENIDO

LISTA DE FIGURAS.....	11
LISTA DE TABLAS.....	12
LISTA DE ANEXOS	13
Título	18
Planteamiento del problema	18
Formulación del problema.....	19
Preguntas orientadoras del problema	23
Objetivos	24
Objetivo general.....	24
Objetivos específicos.....	24
Marco Contextual.....	25
Misión.	27
Visión.	28
Marco teórico.....	29
Imaginario en las Instituciones Educativas	53
Metodología.....	60
Paradigma	60
Enfoque	60
Método.....	60
Unidad de Análisis	61
Unidad de trabajo	61
Análisis de resultados.....	65
Conclusiones	81
Recomendaciones	85

Imaginario de la educación inclusiva

Bibliografía	86
ANEXOS	94
Anexo 2: FORMATO DE CUESTIONARIO.....	97
Anexo 3. CUADRO CATEGORIAS Y SUBCATEGORIAS DE INVESTIGACIÓN.....	99
Anexo 4. IEM FRANCISCO JOSE DE CALDAS	106
Anexo 5: IEM FRANCISCO JOSE DE CALDAS	107
Anexo 6: IEM FRANCISCO JOSE DE CALDAS	108

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
FIGURA 1: Mapa de ubicación geográfica IEM Francisco José de Caldas.	18
Figura 2. Imaginario social del profesorado.	58

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. CONVENIOS Y TRATADOS INTERNACIONALES	37
Tabla 2. CONVENIOS Y TRATADOS INTERNACIONALES	38
Tabla 3. NORMATIVIDAD COLOMBIANA	43
Tabla 4. NORMATIVIDAD COLOMBIANA	44

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo 1: Formato de entrevista para el profesorado de la Institución Educativa Municipal “Francisco José de Caldas”	87
Anexo 2: Formato de cuestionario	89
Anexo 3. Cuadro categorías y subcategorías de investigación	91
Anexo 4. CARACTERIZACIÓN POBLACION DE INCLUSION IEM FRANCISCO JOSE DE CALDAS SEDE CENTRAL	98
Anexo 5: CARACTERIZACIÓN POBLACION DE INCLUSION, IEM FRANCISCO JOSE DE CALDAS SEDE ENCRANACION ROSAL	99
Anexo 6: CARACTERIZACIÓN POBLACION DE INCLUSION, IEM FRANCISCO JOSE DE CALDAS SEDE EL CARMELO	100

RESUMEN ANALÍTICO DE ESTUDIO

PROGRAMA ACADÉMICO: Facultad de Educación. Universidad de Nariño.

FECHA DE ELABORACIÓN DEL R.A. E: Noviembre de 2017.

AUTORES DEL LA INVESTIGACIÓN: ROSALBA ELIZABETH MARTÍNEZ LÓPEZ.

TÍTULO: Imaginarios sobre la inclusión educativa en el profesorado de preescolar y básica primaria de la Institución Educativa Municipal Francisco José de Caldas

PALABRAS CLAVE: Educación, inclusión, inclusión educativa, imaginario, profesorado.

RESUMEN:

Informe final de investigación en donde la autora y la Universidad de Nariño como institución de formación universitaria identifican los Imaginarios sobre la inclusión educativa en el profesorado de preescolar y básica primaria de la Institución Educativa Municipal Francisco José de Caldas

Este estudio está dirigido al análisis de los imaginarios sobre la inclusión educativa del profesorado de Preescolar y Básica Primaria de la Institución Educativa Municipal Francisco José de Caldas. En la presente investigación, se identificó las ideas y conceptos, a partir de los cuales se describió los prejuicios y estereotipos frente a la inclusión educativa y finalmente se interpretaron los imaginarios del profesorado frente a la inclusión educativa. Por otra parte, respecto a la metodología, se desarrolló un enfoque cualitativo, con un método de investigación etnográfico que fue encaminado a cualificar el imaginario sobre inclusión educativa que tiene el grupo de estudio, que implicó la utilización de una entrevista semiestructurada, tendiente a conocer entre otros aspectos cuáles son los imaginarios, ideas, creencias, prejuicios y estereotipos de los profesores respecto tanto de las políticas educativas, como de la población inclusiva.

Finalmente, se hizo una revisión de documentos administrativos como información secundaria tales como la caracterización de la población de inclusión, proporcionada por los gestores de inclusión. Cabe decir, que la información relacionada con los documentos administrativos, son las que utilizan el profesorado como herramienta para ejercer su labor, por cuanto en ella se proporciona información a nivel general como guía y parámetro de trabajo. Con la información recolectada, se hizo el análisis del discurso narrativo de los entrevistados.

La importancia de la investigación radicó en acercar la teoría a las vivencias propias y conocer los imaginarios que la población objeto de estudio presenta sobre la inclusión educativa.

CONCLUSIONES

En síntesis, las narrativas del profesorado, centran su definición de imaginario social a construcciones, representaciones y forma de actuar, el profesorado relaciona con “las personas con necesidades educativas especiales, desplazados, con facilismo para los padres, prejuicios estigmatizaciones, el temor de trabajar con esas personas que presentan esas barreras para el aprendizaje, ideas distorsionadas, ideas erróneas y que las estrategias posiblemente no se apliquen de forma correcta”, conceptos que se podían tomar como negativos.

El imaginario social y la educación inclusiva en el proyecto educativo de la Institución, está directamente relacionado con el pensamiento de la antigüedad, mostrando un atraso conceptual al respecto, que incidiría en la forma de la educación impartida.

RECOMENDACIONES

Como este estudio investigativo se desarrolló con una población constituida por el profesorado de la Institución Educativa Francisco José de Caldas, se sugiere para obtener información sobre el profesorado de la ciudad de Pasto, se tendría que trabajar al menos con dos o tres instituciones públicas o privadas.

Una de las problemáticas que se presenta es la falta de capacitación sobre el tema de inclusión, es decir que para fortalecer este aspecto en la Institución se deben implementar programas de capacitación continuos.

Por otra parte, se encuentra bajo las narrativas de los docentes que no se encuentra estructurado el plan de intervención a la población con necesidades educativas especiales, no hay un plan a seguir, se sugiere estructurar cada año las estrategias que se implementan para esta población en forma escrita y que se socialicen al finalizar cada año para nutrir en forma mancomunada dicho plan.

Finalmente, se sugiere solicitar apoyo a grupos interdisciplinario o entidades encargadas de intervenir en población diversa para hacer un trabajo en llave con la Institución. Esta intervención puede iniciar con la generalización conceptual de la terminología utilizada para la población diversa, por otra parte, requiere de la capacitación en cuanto a las estrategias que proponen el gobierno nacional dirigida específicamente a la población diversa para finalmente hacer una bitácora que permita recoger vivencias de toda la institución al respecto.

Introducción

La educación inclusiva es un fenómeno que se hace parte cada vez más de las políticas públicas con el objetivo de lograr una cohesión y justicia social, y es por esta razón que el objetivo de este estudio es analizar los imaginarios sobre la inclusión educativa del profesorado de Preescolar y Básica Primaria de la Institución Educativa Municipal Francisco José de Caldas, teniendo en cuenta que la UNESCO define a la inclusión educativa como: “un proceso orientado a responder a la diversidad de los estudiantes incrementando su participación y reduciendo la exclusión en y desde la educación” (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. 2008), que constituye un punto de referencia en esta investigación y comprobar que tanto se asemeja la teoría a la realidad más próxima.

En la presente investigación, se identificó las ideas y conceptos, a partir de los cuales se describió los prejuicios y estereotipos frente a la inclusión educativa y finalmente se interpretaron los imaginarios del profesorado frente a la inclusión educativa.

Por otra parte, respecto a la metodología, se desarrolló un enfoque cualitativo, con un método de investigación etnográfico que fue encaminado a cualificar el imaginario sobre inclusión educativa que tiene el grupo de estudio, que implicó la utilización de una entrevista semiestructurada, tendiente a conocer entre otros aspectos cuáles son los imaginarios, ideas, creencias, prejuicios y estereotipos de los profesores respecto tanto de las políticas educativas, como de la población inclusiva.

Finalmente, se hizo una revisión de documentos administrativos como información secundaria tales como la caracterización de la población de inclusión, proporcionada por

los gestores de inclusión. Cabe decir, que la información relacionada con los documentos administrativos, son las que utilizan el profesorado como herramienta para ejercer su labor, por cuanto en ella se proporciona información a nivel general como guía y parámetro de trabajo. Con la información recolectada, se hizo el análisis del discurso narrativo de los entrevistados.

La importancia de la investigación radicó en acercar la teoría a las vivencias propias y conocer los imaginarios que la población objeto de estudio presenta sobre la inclusión educativa.

Tema

Imaginarios sobre la inclusión educativa

Título

Imaginarios sobre la inclusión educativa en el profesorado de preescolar y básica primaria de la Institución Educativa Municipal Francisco José de Caldas

Planteamiento del problema

La inclusión educativa pretende dar prioridad a la educación de la población vulnerable, entre las cuales se encuentra las personas con discapacidad cognitiva, desplazamiento, diferencia de étnica y dificultades de aprendizaje, como las más conocidas; el objetivo de la educación de acuerdo a las políticas del gobierno nacional, es fortalecer las relaciones sociales, familiares, desarrollar la productividad y autonomía de esta población (MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. 2017). Es decir que la política de inclusión educativa busca garantizar a esta población denominada vulnerable una educación pertinente, desarrollando potencialidades para desenvolverse dentro del espacio educativo y social, superando las creencias estereotipadas relacionadas con la población de inclusión que se asocia al fracaso, enfermedad y rechazo, y así puedan acceder a los diferentes grados de educación ofertado por el Estado. Para el cumplimiento de este objetivo el sistema educativo representado por la escuela, entendida como “Centro social de la enseñanza-aprendizaje y educación para todos los hombres y especialmente en las primeras etapas de la vida” Acosta, A. (2007), debe garantizar apoyo adicional con el fin de que la población de inclusión desarrolle las competencias básicas y ciudadanas que le permitan desarrollarse

socialmente y alcanzar un nivel de vida conforme a sus capacidades, con el fortalecimiento y resignificación de los componentes de la educación: pedagogía, currículo, didáctica y evaluación con las cuales se impulsa el proceso pertinente para atender a la población diversa, .

Sin embargo, las instituciones educativas presentan dificultades en cuanto la apropiación e implementación de la política educativa, al reconocimiento de la realidad educativa que debe ser asumida por toda la comunidad, empezando por los docentes que son quien enfocan el proceso enseñanza – aprendizaje, al hacer un análisis del imaginario sobre la inclusión educativa en el profesorado de Preescolar y Básica Primaria de la Institución Educativa Municipal Francisco José de Caldas, se puede evidenciar cuales son las dificultades presentadas por el profesorado, lo que permite proponer planes y estrategias dirigidas al mejoramiento en la atención a la población diversa y con ello mejorar la calidad de la educación que se brinda en la escuela.

Formulación del problema

¿Cuáles son los imaginarios sobre la inclusión educativa en el profesorado de Preescolar y Básica Primaria de la Institución Educativa Municipal Francisco José de Caldas?

Justificación

En la actualidad, existen diversos fenómenos que forman un cambio cultural y social, surge entonces una crisis social como consecuencia de las migraciones, dispersión de las familias entre otros tantos factores. Tal situación, otorga importancia a la cohesión y la justicia social y a la resignificación de las instituciones que, como la escuela, apuntan a la constitución de lo social (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. 2008).

Aunado a la situación descrita, la escuela como una de las instituciones que apuntan a la construcción de lo social se constituye como el primer contacto, después de la familia, de todas las personas con la sociedad es así como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. 2008 hace la siguiente diferenciación:

El término inclusión tiene diferentes interpretaciones en los países. En algunos casos se asocia a los estudiantes que viven en contextos marginales o de pobreza, pero lo más frecuente es relacionar la inclusión con la participación de las personas con discapacidad, u otras denominadas con necesidades educativas especiales, en la escuela común. Es decir, se está asimilando el movimiento de inclusión con el de integración cuando en realidad se trata de dos enfoques con una visión y foco distintos. Esta confusión tiene como consecuencia que las políticas de inclusión se consideren como una responsabilidad de la educación especial, limitándose el análisis de la totalidad de exclusiones y discriminaciones que se dan al interior de los sistemas educativos que, como se ha visto, son muy numerosas.

Como se observa en el texto anteriormente citado, la integración y la inclusión son dos fenómenos diferenciados por la participación en tanto que, la inclusión hace referencia a la no discriminación y la aplicación de políticas públicas que promuevan la igualdad. Por otra parte, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. 2008 define a la inclusión de la siguiente manera:

La UNESCO define la educación inclusiva como un proceso orientado a responder a la diversidad de los estudiantes incrementando su participación y reduciendo la exclusión en y desde la educación. Está relacionada con la presencia, la participación y los logros de todos los alumnos, con especial énfasis en aquellos que, por diferentes razones, están excluidos o en riesgo de ser marginados, constituyendo un impulso fundamental para avanzar en la agenda de la EPT. El concepto de Educación para Todos no lleva implícito el de inclusión. Si bien ambos comparten el objetivo de asegurar el acceso a la educación, la inclusión implica el acceso a una educación de calidad sin ningún tipo de discriminación, ya sea dentro o fuera del sistema escolar, lo cual exige una transformación profunda de los sistemas educativos. Sin inclusión es muy posible que ciertos grupos de estudiantes sean excluidos por lo que ésta debe ser un principio orientador de las políticas y programas educativos, con el fin de que la educación sea para todos y no sólo para una mayoría.

Respecto del texto citado se puede observar que la inclusión es un proceso que va encaminado a disminuir la exclusión en la educación, de ahí que Colombia en desarrollo de las políticas internacionales para la protección de la población vulnerable implementó estrategias de inclusión a: personas con discapacidad cognitiva, desplazadas, con diferencia étnica, entre otras poblaciones minoritarias, su objetivo principal es efectivizar la inclusión en la sociedad.

Sobre las bases de las ideas expuestas, se debe tener en cuenta que el primer acercamiento con la sociedad que tiene toda persona, después de la familia es la escuela, y es este lugar donde se hace la aplicación directa de las políticas públicas para la población de inclusión. En consecuencia, el imaginario que el profesorado tiene de esta población, puede incidir en la implementación y aplicación de dichas políticas, al igual que en el objetivo principal del Estado que es lograr el desarrollo pleno del individuo y con ello generar una convivencia social y pacífica.

Con fundamento en los supuestos anteriores, se evidencia la importancia del estudio del imaginario de inclusión educativa en el profesorado, ya que permite hacer una

observación real, donde los agentes participantes narran sus experiencias y se realiza un análisis con el propósito de identificar las ideas, concepciones, prejuicios y estereotipos sobre la población objeto de estudio.

Asimismo, otro interés que sustenta el desarrollo de este estudio investigativo, es ampliar y fortalecer el conocimiento de la investigadora y de los participantes en la investigación para comprender las implicaciones que tiene el imaginario en el ámbito laboral, social, familiar y personal y su incidencia en la educación de las personas.

Preguntas orientadoras del problema

Estas preguntas sirven de base en la construcción del marco teórico, deben permitir identificar con claridad el tipo de datos o información que se obtendrá como producto de la investigación por lo que debe evitarse cuestionar sobre aspectos valorativos que impliquen nociones sobre lo correcto o incorrecto, lo propio o impropio. Teniendo en cuenta las premisas anteriormente citadas, para la elaboración inicial de este trabajo se plantearon las siguientes preguntas orientadoras, que sirvieron de guía tanto a los objetivos como al marco teórico: ¿Qué es discapacidad?; ¿Qué es la educación inclusiva?; ¿Quiénes participan en la educación inclusiva?; ¿Qué concepto tiene el profesorado acerca de la inclusión educativa?; ¿Cómo Describe a la población de inclusión educativa el profesorado de Preescolar y Básica Primaria?; ¿Cuáles son las estrategias y metodologías que aplica el profesorado de Preescolar y Básica Primaria a la población inclusiva?

Objetivos

Objetivo general

Analizar los imaginarios sobre la inclusión educativa del profesorado de Preescolar y Básica Primaria de la Institución Educativa Municipal Francisco José de Caldas

Objetivos específicos

Identificar las ideas y concepciones del profesorado frente a la inclusión educativa.

Describir los prejuicios y estereotipos del profesorado frente a la inclusión educativa.

Interpretar los imaginarios del profesorado del profesorado de la Institución Educativa Municipal Francisco José de Caldas frente a la inclusión educativa.

Marco Contextual

La investigación responde a un ámbito de acción específico, dado el carácter del fenómeno estudiado, pero no deja de tener su universalidad dentro de los temas referidos a la actuación del profesorado de la institución educativa y los fundamentos científicos que sustentan sus tareas en el ámbito educativo.

La atención de la investigación se circunscribe a los profesores/as de la Preescolar y Básica Primaria de la Institución Educativa Municipal Francisco José de Caldas de la ciudad de Pasto.

Se ha tomado este ámbito espacial, temporal y referencial, puesto que representa un problema de vida personal, profesional y laboral de la investigadora, que se cuestiona permanentemente sobre el *saber pedagógico* de los profesores/as de la Institución Educativa Municipal Francisco José de Caldas de la ciudad de Pasto y por lo tanto, las posibles implicaciones derivadas sobre los procesos que desarrollan, en especial la enseñanza; tal y como se explica a continuación:

1. **Ámbito espacial:** La institución Educativa Municipal Francisco José de Caldas de la ciudad de Pasto
2. **Ámbito Temporal:** Año 2014 a 2017
3. **Ámbito de investigación:** Los profesores/as de la Preescolar y Básica
4. **Ámbito normativo:** Bloque de constitucionalidad integrado por: Tratados internacionales ratificados por Colombia, Constitución Política, Ley 115,

En cuanto al ámbito espacial se describe el contexto en los entornos de la Institución Educativa Municipal Francisco José de Caldas, de la ciudad de Pasto, de acuerdo con la página oficial de la Institución Educativa Municipal de Pasto. (2015) está conformada por tres sedes, ubicadas en la comuna 12 de Pasto y específicamente en el corregimiento de Buesaquillo, al nororiente de la capital de Nariño, donde se llega por la antigua vía que conduce al norte del departamento y que comunica a Pasto con el municipio de Buesaco, la carretera de acceso cuenta con un tramo pavimentado, se llega por el barrio Corazón de Jesús hasta el barrio Santa Matilde donde se toma un desvío por carretera destapada: La sede Centro, ubicada en la vereda Cujacal Centro, La sede Encarnación Rosal, ubicada en la vereda Cujacal Bajo, La sede El Carmelo, ubicada en la vereda El Carmelo.

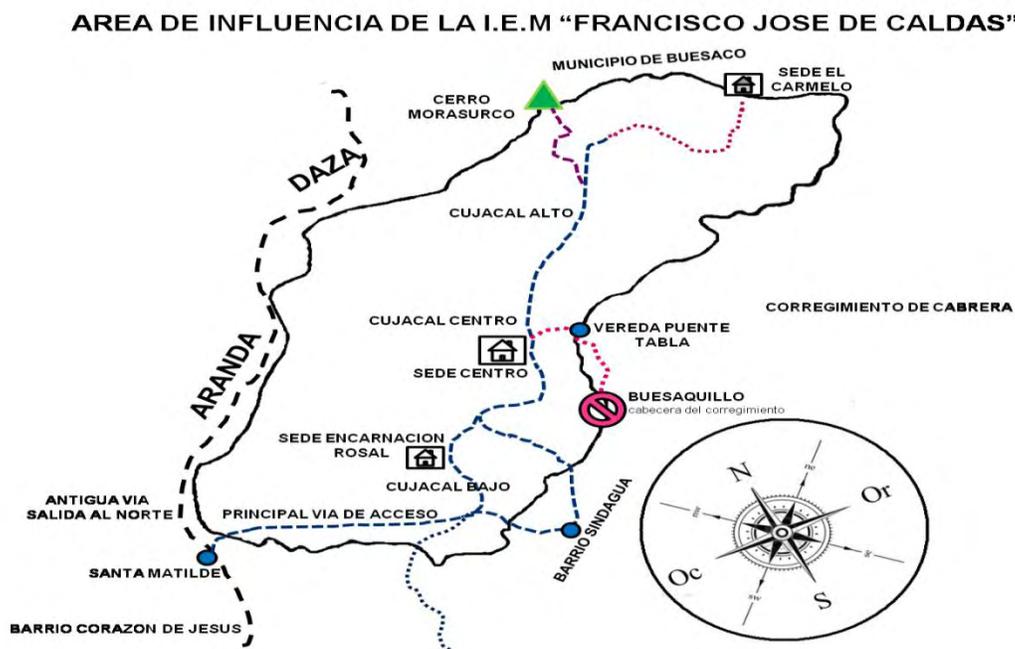


FIGURA 1: Mapa de ubicación geográfica IEM Francisco José de Caldas. Fuente:

<http://www.franciscojosedecaldas.edu.co/>

La Institución cuenta con vías de fácil acceso, la mayor parte de la vía esta pavimentada hasta la sede Encarnación Rosal.

La sede Centro, es el establecimiento que cuenta con mejor construcción en su nueva sede y por consiguiente es la más grande, tiene mayor número de profesores y alumnado, en esta sede se encuentra ubicada la oficina de la dirección, secretaría y psicología.

La sede el Carmelo, es el establecimiento más pequeño y distante, es una escuela unitaria, sin embargo cuenta con su biblioteca, una docente, que desempeña las labores de docente y manipuladora, porque es quien está a cargo de la preparación del refrigerio para los estudiantes.

Asimismo, la sede Encarnación Rosal, es la más cercana al barrio Corazón de Jesús y tiene un buen número de estudiantes, se implementó la jornada única, tiene siete (7) profesores, la docente orientadora al igual que en todas las sedes hace una visita cada quince días, de la misma manera que los gestores de inclusión.

Misión.

CUJACAL. (2017). IEM Francisco José de Caldas, presenta la misión institucional siguiendo los principios que la política educativa requiere, se centra en el respeto de los derechos humanos y los valores personales y colectivos, de la siguiente manera: *Formar integral y armónicamente a los niños, niñas y jóvenes del sector rural con capacidad para construir su propio proyecto de vida, bajo los lineamientos de productividad, convivencia, tolerancia, respeto por los demás y el reconocimiento y desarrollo de valores humanos personales y colectivos.* Esta visión está dirigida al cumplimiento de las necesidades de la

población, ya que en su mayoría pertenecen a un estrato bajo y bajo medio, los estudiantes luego de egresar son muy pocos los que desarrollan estudios técnicos o universitarios.

Visión.

En la página oficial de la Institución Educativa, CUJACAL. (2017). IEM Francisco José de Caldas, la visión se dirige a la formación de personas aptas para el trabajo, es decir que puede interpretarse como una visión dirigida a desarrollar competencias como lo requieren las políticas actuales, y se resume de la siguiente manera:

La oferta educativa realizada por la Institución Educativa Municipal Francisco José de Caldas, conformada por las sedes: Centro, San Francisco, Encarnación Rosal y El Carmelo, será el factor fundamental para el desarrollo de su entorno, constituyéndose en el eje de la promoción cultural, social, tecnológica, investigativa, económica, política que conlleve a formar personas aptas para el trabajo y para el desarrollo de proyectos productivos generadores de empleo y recursos que propenderán por el crecimiento personal y de su región.

Cabe anotar que las políticas educativas de la Institución están orientadas por el ministerio de Educación, y pertenece a la Secretaria de Educación Municipal. Su regulación en cuanto a la designación de recursos, docentes y demás, son proporcionadas por la entidad municipal.

Por otra parte, la Institución Educativa Municipal Francisco José de Caldas de la ciudad de Pasto, es una institución pública perteneciente al sector urbano y tiene características particulares regidas tanto por su contexto, como por la población a quienes brinda sus servicios. Este sector tiene una mezcla entre lo urbano y lo rural, la mayoría de sus habitantes aún continúan trabajando en labores del campo, con sus cultivos y cuidado de animales como su base económica, mientras que otras personas tienen como su actividad económica principal el rebusque, lo que se esclarece al observar la ubicación geográfica de la Institución.

Las familias en su mayoría están conformadas por madres solteras, separadas o viudas, la participación de los padres en la educación de sus hijos es escasa, es así que la responsabilidad de la educación de los niños está en manos de las mujeres.

Asimismo, se encuentran casos en los cuales los niños viven con sus abuelos porque sus padres los han abandonado o fueron separados porque están en instituciones carcelarias por delitos de homicidio, hurto o tráfico de estupefacientes; como consecuencia un buen número de estudiantes están a cargo de sus abuelos o tíos.

El estrato socioeconómico predominante en esta población, cuenta con beneficios como familias en acción, además que hay instituciones como el Colegio del San José de Bethemitas, quienes cada año realizan actividades de beneficencia como: donación de ropa, actividades lúdicas en el día del niño, actividades de finalización de año en las cuales les ofrecen un almuerzo, una misa y unos detalles a los graduandos del grado quinto (dichas actividades se realizan únicamente en la sede Encarnación Rosal).

Marco teórico

Para encaminar la investigación es de vital importancia iniciar por la sustentación teórica de los conceptos relacionados con imaginario, luego se enfocara los conceptos relacionados con la inclusión educativa, posteriormente a ello se continua con lo referente a la escuela para finalizar con la sustentación del imaginario de educación inclusiva en la escuela.

Antecedentes conceptuales del imaginario

Al indagar sobre el concepto de imaginario, se encuentra diversidad de teorías, entre las cuales esta Castoriadis (2000) que indica que el imaginario es algo *inventado* con la capacidad de desplazar:

Busca separarse de lo real para ponerse en su lugar o, a veces, no pretendiendo este ejercicio, y añade que el imaginario social sobrepasa los discursos “real” y de la realidad social como tal y, de esta manera, aspira a ser más real que eso “real” que otros autores ha homologado con diversas definiciones de “ideología”. Castoriadis afirma, en consecuencia, que los imaginarios se pueden definir como los conjuntos de ideas-imágenes que sirven de relevo –estar en lugar de- y de apoyo a las otras formas comúnmente llamadas ideológicas en las sociedades (p.p. 60-61).

Se puede inferir entonces que, un imaginario inicia de un estímulo externo y se forma en la mente del individuo para dar paso a la representación de la realidad, en lo social puede que este imaginario se convierta en ideología, porque es un conjunto de ideas-imágenes que sirven de apoyo a la realidad.

De igual manera sucede cuando Castoriadis (2000) insiste en que los imaginarios son constituyentes de la forma en la cual la sociedad conoce y se conoce a sí misma, situación que se encuentra en el trabajo crítico y autocrítico de lo histórico, en especial en el proceso de recuperación de memoria popular velada y ocultada a fuerza de represión, desplazamiento u olvido, un paralelo significativo con la teoría freudiana.

En consecuencia esta historia particularizada que se tiende a recuperar en ciertos momentos de crisis social por sectores o individuos *subalternos* logra mayor notoriedad y posibilidad de análisis o autoanálisis cuando existen momentos de cierta contradicción aguda entre lo establecido o dominador y lo deseado por parte de aquellos sectores o individuos.

Las afirmaciones anteriores permiten comprender la concepción de Castoriadis sobre los imaginarios, al tomar las representaciones mentales de las personas como un conjunto que forma la historia de ellos mismos en un determinado momento; en este momento se hace un proceso de recuperación de sucesos. Es decir, que mediante los imaginarios de una sociedad se construye o reconstruye la historia de los individuos, comunidades y sociedades, es una recuperación de momentos, lugares específicos y protagonistas.

En este caso es necesario decir que, cuando se estudia un imaginario como percepción de algo a partir de una *comunidad* y con todas las connotaciones que ello evoca en quien lo expresa se aborda de variados modos como el referente al *sentido de pertenencia* o de *identidad socio-cultural*, término este que no se puede dar como resultado sino como proceso constructivo permanente hasta cuando el grupo social que lo sustenta y desenvuelve tenga término en el tiempo o desaparezca por otras eventualidades.

De esta situación, se puede inferir que la construcción de los imaginarios está determinada por el momento cultural, emocional, psicológico, político de quien reconstruye o sustenta un momento de cierta comunidad.

Sin embargo, mientras que para Castoriadis el imaginario es algo *inventado* con la capacidad de desplazar lo real para ponerse en su lugar, para Durand el imaginario es el conjunto de imágenes y de relaciones de imágenes que, en última instancia, constituyen el *capital pensado* del humano y aparece como el gran denominador fundamental donde vienen a agruparse todos los procedimientos del pensamiento humano; es lo ilimitado de la representación, la facultad de simbolización, y, ya en su pluralidad, se vuelve imaginario de

lo histórico, por lo cual *imaginarios sociales* sería lo que convienen o se acomoda mejor a las representaciones promedio o más generalizadas de la realidad social, ideas-imágenes de la sociedad global y de todo lo relacionado con ella.

Así, con este aporte de Gilbert Durand se explicaría, con mayor detalle, lo que puede ser un imaginario social específicamente articulado a la percepción de la *comunidad* al mismo tiempo el autoconcepto de quien elabora dicho imaginario (Escobar.op.cit., pp. 42 y 44).

Como puede observarse, al hablar de imaginario, necesariamente los autores citados se refieren al imaginario social, por una parte Castoriadis propone a lo imaginario como lo inventado, mientras que Durant lo propone como un conjunto de imágenes, las dos son una representación de la realidad, para el primero se constituye entonces en una representación de la realidad que busca, en muchos casos sustituirla, y para el segundo son el resultado de un procedimiento humano, surgiendo lo simbólico

En cuanto al imaginario social, Castoriadis lo toma como el conjunto de imágenes que conformarían las ideologías, mientras que para Durant la simbolización de la realidad se constituiría en representaciones promedio o generales de la realidad social. Con respecto a esto Cabrera, D. (2012). *Imaginario social, comunicación e identidad colectiva*, afirma que:

El concepto de *imaginario* Castoriadis, Bazcko, G. Durand, Maffesoli, B. Anderson constituye una categoría clave en la interpretación de la comunicación en la sociedad moderna como producción de creencias e imágenes colectivas. Lo deseable, lo imaginable y lo pensable de la sociedad actual encuentra definición en la comunicación pública. Por lo cual, ésta se convierte en el espacio de construcción de identidades colectivas a la manera de “verse, imaginarse y pensarse como”. Esta perspectiva permite entender las cuestiones de cultura desde la reflexión de la identidad a la reflexión sobre la diversidad. (p. 143).

En los marcos de las observaciones anteriores, el concepto de imaginario construye un espacio de comunicación que parte de lo que los humanos imaginan de sí mismo y de lo que los rodea, surge así las identidades colectivas, entendidas como la manera de verse e imaginarse.

En torno al imaginario, Francastel hace un papel de mensajero que precede al supuesto de comportamientos, de las representaciones o de las técnicas, y tiende a volver *real* lo que antes era *mera imaginación*, aquello que se agota en su solo proyecto y no accede a eso *real* según palabras del filósofo Jean Paul Sartre (Escobar, op. Cit,p.34). Se encuentra que tradicionalmente se definía en palabras de Escobar Villegas, Juan Camilo. (2000). Lo Imaginario entre las ciencias sociales y la historia, de la siguiente manera:

El imaginario es una noción que pasa del descrédito al crédito. Las operaciones imaginarias, los hechos imaginarios, las narraciones imaginarias eran, ante todo, contrarias a los fenómenos reales, a la realidad del pasado que interesaba al historiador clásico y al historiador impregnado de positivismo. Por el contrario, hoy tenemos la convicción de que lo imaginario actúa en y dentro de nosotros, historiadores, científicos, artistas, hombres y mujeres. Lo imaginario parece ser omnipresente. En enero de 1999 la revista *Sciences Humaines* publicó un documento sobre lo imaginario, su presentación anuncia esta paradoja. Francastel, sin embargo, está todavía imbuido por la conceptualización de lo real al lado de lo imaginario

Del texto anteriormente citado, se puede inferir que el concepto de imaginario tiene una maduración en el transcurso del tiempo, parte de considerarse como opuesto a la realidad, al concepto moderno que considera a lo imaginario como algo intrínseco a los investigadores.

Antecedentes de la inclusión educativa

Para abordar esta parte del trabajo investigativo, se toma tres puntos de referencia: el primero es la historia de la inclusión educativa, el segundo es la concepción médica y psicológica de la inclusión educativa y por último la normatividad que determina las políticas de inclusión en Colombia.

La revisión sobre la historia de la inclusión educativa, no muestra muchos resultados en la antigüedad, al parecer porque en esa época predominaba el rechazo, Montoya Aguilar, Gilda. (2004). *Del exterminio a la educación inclusiva: Una visión desde la discapacidad*. Al respecto afirma lo siguiente:

La historia de la humanidad ha sido testigo de cómo las personas con discapacidad han sido excluidas, rechazadas y marginadas por los miembros de su propio grupo social...Una de las referencias más antiguas con respecto a la discapacidad, se ubica en la sociedad espartana durante los siglos X – IX a.c, durante la cual, las leyes permitían que los recién nacidos con signos de debilidad o algún tipo de malformación se lanzaran desde el monte Taigeto. (p. 2)

Sin duda, la discapacidad en la antigüedad tiene un concepto negativo interno y externo, como consecuencia se habla de una condena a la muerte desde su nacimiento. De la misma manera el Doctor Rodrigo Jiménez Sandoval, en su artículo: *Las personas con discapacidad en la educación superior*, 2007) citado por Parra, C. (2011), afirma al respecto:

A lo largo de la historia podríamos reconocer diferentes paradigmas de la discapacidad. Un modelo tradicional, en el cual las personas con discapacidad son concebidas como objetos de caridad o lástima y un modelo de considerar al discapacitado, como una persona que padece una enfermedad, este enfoque se caracteriza por el asistencialismo y la beneficencia. Se subvalora la capacidad de las personas y se utilizan términos peyorativos y estigmatizantes para referirse a su condición, creo están familiarizados con términos como: inválido, lisiado, subnormal, mongólico y otros que tienen la connotación de disminuir a la persona” (p. 140).

Se observa entonces, que tradicionalmente las asociaciones a la discapacidad son sinónimo de: enfermedad, caridad, discapacidad y lastima, paradigmas que limitan a las personas que pertenecen a esta población, se reconoce las diferencias quizá en forma negativa, puede ser esta la razón del poco desarrollo en los ámbitos de la medicina, política, educación y cultura. Ahora bien, la educación a través de la escuela es una manifestación y a la vez es una herramienta para el desarrollo social tal como lo afirma Castillo, C. (2015). La educación inclusiva y lineamientos prospectivos de la formación docente: una visión de futuro:

Históricamente la educación ha sido un factor esencial y un pilar fundamental en el desarrollo humano, una herramienta poderosa en la construcción de las sociedades y una forma de perpetuarla. Es por eso que en el transcurrir del desarrollo de la humanidad siempre ha existido un interés y atención permanentes hacia ella en los diversos sistemas políticos (p. 3)

Refiere el mencionado, que el modelo tradicional de percibir a la población de inclusión asociado al rechazo y la enfermedad tuvo cambios, la escuela es un factor preponderante en la educación y es protagonista de estos cambios, con el paso del tiempo y con el cambio de mentalidad, se evoluciona también en este aspecto, así las cosas y de acuerdo a la evolución histórica de la inclusión educativa Parra, C. (2011). Educación inclusiva: Un modelo de diversidad humana, afirma que:

Se puede decir que la escuela nace en el siglo XVI, pero se desarrolla en el siglo XVIII. En 1828 en Francia se abren las primeras escuelas de atención a “deficientes” inspiradas en los resultados de Tirad 1775 – 1838, quien demostró mediante trabajos con “deficientes”, la posibilidad de enseñar y educar a los débiles mentales. En esta misma época, el Abad De L, Epeé creó el primer lenguaje de señas para comunicarse con las personas sordas, y en Alemania Samuel Heinecke desarrolló una metodología oral para enseñar a las personas sordas a comunicarse de forma verbal. Por su parte en 1829 Luis Braille, creó la escritura de puntos en relieve reconocido universalmente para la lectura y escritura de las personas invidentes y difundidas por el mundo como el sistema braille (Braille, Louis, 1829). (p. 141).

De estas evidencias, se puede decir que la escuela muestra avances significativos, en cuanto a las estrategias que se utilizan para el desarrollo de personas que presentan una deficiencia cognitiva; aspectos sobresalientes como los asociados al rechazo y la enfermedad, el lenguaje de señas y el sistema braille, podría interpretarse como formas de permitir que esta población se integre y se desarrolle en la sociedad. En cuanto a la inclusión puede verse algunos momentos como avances y otros como un fracaso, tal es el caso de la Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva Septiembre 2012:

Las encrucijadas de la integración constituyen un problema educativo que se produce, como lo señalan Carr y Kemmis (1988), cuando las prácticas empleadas en las actividades de educación se revelan inadecuadas a su finalidad, es decir, denotan un 'fracaso' de una práctica que implica el 'fracaso' de la teoría de la que derivaba la creencia en la eficiencia de dicha práctica. Posiblemente 'viciada' la definición de integración educativa y los supuestos que reconoce, hoy en día, el movimiento por la inclusión apuesta por una nueva propuesta para el plano educativo, fundamentada en la escuela como un lugar abierto a todos, donde cada alumno y alumna pertenece al grupo y puede aprender de la vida normal de la escuela y de la comunidad, tal como lo señalan Stainback y Stainback (1999) (p. 17).

Respecto al concepto de integración e inclusión la organización de las naciones unidas para la educación, la ciencia y la cultura. (2008). Conferencia internacional de educación, los diferencia de la siguiente manera:

El término inclusión tiene diferentes interpretaciones en los países. En algunos casos se asocia a los estudiantes que viven en contextos marginales o de pobreza, pero lo más frecuente es relacionar la inclusión con la participación de las personas con discapacidad, u otras denominadas con necesidades educativas especiales, en la escuela común. Es decir, se está asimilando el movimiento de inclusión con el de integración cuando en realidad se trata de dos enfoques con una visión y foco distintos. Esta confusión tiene como consecuencia que las políticas de inclusión se consideren como una responsabilidad de la educación especial, limitándose el análisis de la totalidad de exclusiones y discriminaciones que se dan al interior de los sistemas educativos que, como se ha visto, son muy numerosas.

De tal manera que la integración es la participación de las personas con características diferentes a las comunes en los centros educativos. Es así como la integración es considerada como una apuesta a la escuela abierta, en donde cada alumno o alumna

pertenezca y pueda aprender de la vida en la escuela, implicaría pensar que los seres humanos somos diferentes por naturaleza, en mayor o menor medida, son esas diferencias las que pueden generar un mayor grado de conocimiento e integración, sería el punto de partida de la inclusión en la escuela.

Otro aporte importante al desarrollo de la inclusión educativa, es el surgimiento de la pedagogía terapéutica clínica y el conflicto suscitado entre quién sería el encargado de la intervención en estos casos si la medicina o la pedagogía, de acuerdo a Cañedo, Parra, C. (2011). Educación inclusiva: Un modelo de diversidad humana, a finales del siglo XIX y principios del XX, aparecen dos posturas, la postura médica que atribuye estas deficiencias a lo biológico y la otra postura que las atribuye a deficiencias pertenecientes al ámbito psicológico y pedagógico un campo que pertenece a los profesores:

Más adelante surge la tendencia psicométrica. El francés Alfred Binet desarrolló la primera prueba de inteligencia cuyos resultados clasifican y establecen jerarquías en función de la capacidad mental. En 1905 se da paso a la atención educativa especializada, distinta y separada de la organización escolar ordinaria y surgen las escuelas especiales para personas con “retraso mental” (p. 141).

Con base en lo citado anteriormente se encuentra que, en 1917 se presenta la obligatoriedad para la escolaridad, como aporte importante y positivo para la educación, sin embargo, se aísla a esta población en una escuela especial, la denominación para estas escuelas puede interpretarse como un aspecto negativo, al igual que la separación lo que hace más notoria la diferencia, pero no se puede negar que se implementa una atención a este grupo considerándolo un avance sumamente importante.

Por lo reciente o lo incipiente de los avances respecto de estas escuelas se ve como un problema el carecer de una debida adecuación de los elementos necesarios situación que

puede interpretarse como una educación inflexible. Martínez Gómez, Eduardo. (2016). De la integración a la inclusión: breve historia de la Escuela inclusiva, afirma que posteriormente:

Aparecida a finales del siglo XX, la Escuela integradora supuso un primer e importantísimo paso hacia la disminución de las desigualdades sociales y económicas, consecuencia de un sistema educativo también desigual, tal y como fue señalado por el popular Warnock Report: Special Educational Needs, conocido en español como Informe Warnock. Elaborado en 1978 por la Comisión Británica sobre Educación Especial presidida por Mary Warnock, este informe afirmó que no existían niños o niñas “ineducables”, y que las necesidades educativas eran inherentes a todo ser humano, independientemente de su etnia, cultura, religión, o condición física o psíquica. Así, y vehiculando algunas de las teorías de las nuevas corrientes pedagógicas del momento, el Informe Warnock puso en tela de juicio sistemas educativos como el español, que recién salido del franquismo se encontraba dividido en dos líneas pedagógicas paralelas: La primera, conocida como Escuela ordinaria, abarcaba los estudios curriculares obligatorios y estudios superiores. La segunda, llamada Escuela especial, agrupaba a alumnos afectados por alguna minusvalía y que requerían una atención especial, relegando su aprendizaje curricular a un segundo e insuficiente plano. (p. 1)

Si bien es cierto, que la evolución en cuanto a la inclusión educativa parte de los países occidentales, también es importante enmarcar las ideologías de donde surgen dichos avances, se puede observar cómo se plantean ya los servicios de habilitación y rehabilitación como una forma positiva al trato de la población de inclusión, pero lo más importante a resaltar el informe Warnock, porque plantea la posibilidad de reconocer los derechos de esta población y en consecuencia su aceptación como tal, es decir la negación a querer convertirlos o acercarlos de alguna manera a lo que se consideraría hasta entonces como *normal*. A partir de las consideraciones anteriores y con el concepto aportado por Alarcón Lozano, Yenny Janeth & otros. (2012). “QUINAN” Educación con todos y para todos, define:

Inicialmente se parte del término inclusión que como lo cita Moraña Diez, A (2004) “es establecer un sentido de comunidad basado en la cooperación, respeto y la celebración de la diferencia como dignidad humana basado en el cumplimiento de los derechos humanos”, donde se incluya a todas las personas y se le visualice la diversidad como virtud y no como causa de discriminación. (p. 22)

A través de la educación inclusiva, se tiene que el concepto de integración le queda corto para lograr los objetivos que se tienen destinados a la escuela, y se observa como un punto favorecedor al reconocimiento de la naturaleza humana para impartir una educación regular a todos.

Ahora bien, el segundo punto de referencia es la concepción médica y psicológica de la inclusión educativa, que cuenta con varios sectores que se pronuncian al respecto, tal es el caso del Consejo Nacional de Discapacidad. (2014):

La Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud -CIF, desarrollada por la Organización Mundial de la Salud -OMS, utiliza un enfoque “biopsicosocial”, y define la discapacidad, desde el punto de vista relacional, como el resultado de interacciones complejas entre las limitaciones funcionales (físicas, intelectuales o mentales) de la persona y del ambiente social y físico que representan las circunstancias en las que vive esa persona. La CIF Incluye deficiencias, limitaciones en la actividad y restricciones en la participación. Denotando los aspectos negativos de la interacción entre un individuo (con una condición de salud) y la de los factores contextuales individuales (factores ambientales y personales). (OMS, 2002). (p. 1).

La CIF plantea un enfoque global para definir a este grupo, en habidas cuentas menciona los ámbitos en los que se desarrolla, denota aspectos negativos y restricciones al relacionarlo con un problema de salud.

Por otra parte, existen dos definiciones ampliamente aceptadas de este término, la del Diagnostic and Statistical Manual (DSM) IV y la de la American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD). Marti, I. (2015) afirma respecto del tema:

La DSMIV utiliza el término retraso mental y requiere tres criterios: una inteligencia dos desviaciones estándar por debajo de la media, limitación en capacidades adaptativas e inicio antes de los 18 años. Se considera retraso mental leve el coeficiente intelectual (CI) está entre 50 y 70; moderado si el CI es entre 35 y 50; severo si el CI está entre 20-35 y profundo si el CI <20. Las capacidades adaptativas son las habilidades de la vida diaria que se necesitan para vivir, trabajar y jugar en la comunidad. Estos incluyen la comunicación, las habilidades sociales e interpersonales, el autocuidado, la vida doméstica, el autocontrol, las habilidades académicas básicas (lectura, escritura y matemáticas básicas), el trabajo, el ocio, la salud y la seguridad. Se

considera que existe una limitación en las capacidades adaptativas si existe un déficit en al menos dos de estas áreas en comparación con los niños de la misma edad y la cultura (p. 1).

A su vez el DSM confiere una clasificación que permite observar características en dándoles por así decirles un calificativo de limitación en las capacidades adaptativas, y toma niveles de déficit y adaptación, podría esto a nivel social percibirse como un aspecto negativo e inclusive peyorativo, sin embargo dicha clasificación permite tener más herramientas que den luces sobre la forma como lograr un tratamiento y comprensión de esta población en general. Otra de las entidades importantes que brinda un concepto de discapacidad intelectual es la AAIDD que se complementa con Marti, I. (2015) la siguiente definición:

La definición de la AAIDD: La AIDD recomienda el uso de discapacidad intelectual en vez de retraso mental. Aunque hace hincapié en que son sinónimos, ya que esto supone muchas consideraciones a nivel legal, en el 2007, la propia asociación Americana de retraso mental (AAMR) cambió su nombre al de asociación americana de discapacitada intelectual (AAIDD). La AIDD define la discapacidad intelectual como una limitación significativa en el funcionamiento intelectual (razonamiento, aprendizaje y resolución de problemas) y en la conducta adaptativa, que abarca una serie de habilidades sociales y prácticas con inicio antes de los 18 años (p. 1).

Como se observa, la evolución de los términos que caracterizan a la población de inclusión han evolucionado, paulatina y muy lentamente, ya incluso se puede ver como los organismos que se encargan de su atención, se esfuerzan por la utilización de términos más adecuado o menos peyorativos, es así como la discapacidad se define como, una afección por así decirlo que involucra la parte biológica, psicológica y social, incluso la interacción con los individuos se representa como algo negativo en estos individuos.

En la sociedad y en la comunidad educativa en este caso en particular, se pueden encontrar varias formas de ver a las personas que nos rodean de acuerdo a sus características particulares, según Carmenza Salazar (2000) Velez, C. & Días, J. (2006) “la

forma como denominamos a las personas con discapacidad cognitiva, da vida, de forma inconsciente, a ciertos mitos existentes entorno a ellas, por ejemplo que son eternos niños, incapaces de aprender y libidinosos” (p. 12). Otra de las concepciones que se tienen con respecto a los estudiantes con necesidades educativas especiales de acuerdo a Velez, C. & Días, J. (2006) dice lo siguiente:

Eternos niños. La tendencia a percibir a la persona con discapacidad cognitiva como eternos niños, hace que desde nuestro diario quehacer (y esto incluye a los padres) no propiciemos conductas de independencia y autonomía acordes con su edad. Cambia la talla de los zapatos y vestidos pero no la de las responsabilidades que deben ir asumiendo (p. 12).

En los estudios realizados a nivel nacional se puede observar la asociación que se hace de la discapacidad “eternos niños”, concepción que se convierte en un punto negativo pues limita el desarrollo de esta población, al tomarlo desde el punto permisivo, haciendo que la responsabilidad no sea asumida en ningún grado por ellos.

Como tercer punto de referencia, está la normatividad que determina las políticas de inclusión en Colombia, Giraldo Gómez, Viviana. (2013). El derecho a la educación de los niños, niñas y jóvenes en situación de discapacidad, menciona las siguientes:

Declaración Universal de los Derechos Humanos. El artículo 26 establece que Toda persona tiene derecho a la educación...La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales.

Pacto Internacional de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales. El artículo 13 del Pacto establece acerca del derecho a la educación lo siguiente: 1. Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen el derecho de toda persona a la educación.

Conviene en que la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales. Conviene asimismo en que la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre.

Convención sobre los Derechos del Niño (Naciones Unidas, 1989). Se llega al acuerdo que todos los derechos deben ser aplicados a todas las niñas y niños sin excepción alguna y es obligación de los estados tomar las medidas que sean necesarias para proteger a sus niños y niñas de cualquier tipo de discriminación.

Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (Jomtien, 1990). Se hace la recordación explícita de prestar especial atención a las necesidades básicas de aprendizaje de todas las personas y tomar las medidas necesarias para garantizar su acceso a la educación como parte integrante del servicio educativo.

Conferencia Mundial de Derechos (Viena, 1993). En esta conferencia se establece la ampliación del concepto de universalidad de los Derechos Humanos.

La Declaración de Managua (Nicaragua, 1993). Establece: Para asegurar el bienestar social para todas las personas, las sociedades se tienen que basar en la justicia, igualdad, equidad, integración e interdependencia, y reconocer y aceptar la diversidad. Las sociedades deben también considerar a sus miembros por encima de todo, como personas y asegurar su dignidad, derechos, autodeterminación, acceso total a los recursos sociales y la oportunidad de contribuir a la vida comunitaria.

Normas uniformes de la Naciones Unidas sobre igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad (Naciones Unidas, 1994). Buscan garantizar que estas personas puedan tener los mismos derechos y responsabilidades que los demás.

Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad (Salamanca, 1994). El principio formulado en el Marco de Acción de Salamanca señala que “las Instituciones Educativas deben acoger a todos los niños, niñas y jóvenes, independiente de sus condiciones personales e impulsar prácticas efectivas para combatir actitudes discriminatorias, crear comunidades abiertas, construir una sociedad integrada y lograr educación para todos” (artículo 2 de la Declaración).

Reunión de Ministros de Educación de América Latina y el Caribe (Kingston, 1996). Se recomienda fortalecer las condiciones y estrategias para que las Instituciones Educativas puedan atender a los estudiantes con necesidades educativas especiales o que presentan dificultades de aprendizaje debido a causas como la discapacidad, enseñanza o escolaridad inadecuadas y ambientes sociales marginados.

Reunión regional de las Américas preparatoria para el Foro Mundial de Educación para Todos (Santo Domingo, 2000). Se establece el compromiso de formular políticas de educación inclusiva, priorizando en cada país a la población más excluida, y establecer marcos legales e institucionales que permitan hacer de la inclusión una responsabilidad colectiva.

Marco de Acción de Dakar Educación para Todos: Cumplir nuestros compromisos comunes, (UNESCO, 2000). Este marco establece que la inclusión de los niños con necesidades especiales o pertenecientes a minorías étnicas desfavorecidas,

poblaciones migrantes, comunidades remotas y asiladas o tugurios urbanos, así como de otros excluidos de la educación, deberá ser parte integrante de las estrategias para lograr la Educación para Todos antes del año 2015.

La educación inclusiva de acuerdo el texto que lleva el mismo nombre Inclusión educativa (2012), se asocia con la práctica de la educación intercultural, bajo el punto de vista de la antropología social y cultural, en donde se estudian además las desigualdades sociales y el papel que debería tener la escuela ante el conflicto, esto respecto de una persona con una necesidad educativa o en condiciones de vulnerabilidad psicosociales (p.1). Con relación a este tema Diaz Haydar, O. 2008, afirma lo siguiente:

En el Marco de Acción de Dakar, Educación para Todos (UNESCO, 2000) se estableció que la inclusión de los niños con necesidades especiales o pertenecientes a minorías étnicas desfavorecidas, poblaciones emigrantes, comunidades remotas y asiladas o tugurios urbanos, así como de otros excluidos de la educación, deberán ser parte integrante de las estrategias para lograr la educación para todos antes del año 2015. La UNESCO en el 2005 conceptualizó que la inclusión educativa: Es un proceso de abordaje y respuesta a la diversidad de las necesidades de todos los alumnos a través de la creciente participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y de la reducción de la exclusión dentro y desde la educación. Implica cambios y modificaciones en los enfoques, las estructuras, las estrategias, con una visión común que incluye a todos los niños de la franja etérea adecuada y la convicción de que es responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños (p. 14)

Con este programa Dakar en el año 2000, se comienza a tomar a la población perteneciente a las minorías como una prioridad del Estado y por ende de la educación, necesitando para ello un cambio en los enfoques, estructuras, estrategias que los incluya y responsabilizando más claramente, al sector educativo.

Tabla 1. CONVENIOS Y TRATADOS INTERNACIONALES

NORMA	DERECHO PROTEGIDO	CARACTERISTICAS	TERMINOS RELEVANTES
Declaración universal de los derechos humanos. ART 25	Educación	La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales.	Personalidad humana, derechos, libertad.
Pacto Internacional de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales. ART 13	Educación y desarrollo de la personalidad.	El derecho de toda persona a la educación. Conviene en que la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales. Conviene asimismo en que la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre.	Dignidad, derechos y libertades fundamentales. Capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre.
Convención sobre los Derechos del Niño (Naciones Unidas, 1989).	Derechos de los niños y niñas	Todos los derechos deben ser aplicados a todas las niñas y niños sin excepción alguna y es obligación de los estados tomar las medidas que sean necesarias para proteger a sus niños y niñas de cualquier tipo de discriminación.	Niños y niñas, proteger, discriminación.
Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (Jomtien, 1990).	Atención a las necesidades básicas de aprendizaje.	Prestar especial atención a las necesidades básicas de aprendizaje de todas las personas y tomar las medidas necesarias para garantizar su acceso a la educación como parte integrante del servicio educativo.	Necesidades básicas de aprendizaje, integrante.
Conferencia Mundial de Derechos (Viena, 1993).	Derechos humanos	La ampliación del concepto de universalidad de los Derechos Humanos.	Universalidad, derechos humanos
La Declaración de Managua (Nicaragua, 1993).	Derecho a la diversidad	Para asegurar el bienestar social para todas las personas, las sociedades se tienen que basar en la justicia, igualdad, equidad, integración e interdependencia, y reconocer y aceptar la diversidad. Las sociedades deben también considerar a sus miembros por encima de todo, como personas y asegurar su dignidad, derechos, autodeterminación, acceso total a los recursos sociales y la oportunidad de contribuir a la vida comunitaria.	Diversidad

Tabla 2. CONVENIOS Y TRATADOS INTERNACIONALES

NORMA	DERECHO PROTEGIDO	CARACTERISTICAS	TERMINOS RELEVANTES
Normas uniformes de la Naciones Unidas sobre igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad (Naciones Unidas, 1994).	Igualdad en derechos y responsabilidades	Buscan garantizar que estas personas puedan tener los mismos derechos y responsabilidades que los demás.	Derechos y responsabilidades
Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales:	Derecho a la no discriminación.	“las Instituciones Educativas deben acoger a todos los niños, niñas y jóvenes, independiente de sus condiciones personales e impulsar prácticas efectivas para combatir actitudes discriminatorias, crear comunidades abiertas, construir una sociedad integrada y lograr educación para todos” (artículo 2 de la Declaración).	Condiciones personales, discriminación, sociedad integrada, educación para todos.
Reunión de Ministros de Educación de América Latina y el Caribe (Kingston, 1996).	Educación a los estudiantes con NEE	Se recomienda fortalecer las condiciones y estrategias para que las Instituciones Educativas puedan atender a los estudiantes con necesidades educativas especiales o que presentan dificultades de aprendizaje debido a causas como la discapacidad, enseñanza o escolaridad inadecuadas y ambientes sociales marginados.	Necesidades educativas especiales, dificultades en el aprendizaje, discapacidad, ambientes sociales marginados.
Reunión regional de las Américas preparatoria para el Foro Mundial de Educación para Todos (Santo Domingo, 2000).	Inclusión educativa	Se establece el compromiso de formular políticas de educación inclusiva, priorizando en cada país a la población más excluida, y establecer marcos legales e institucionales que permitan hacer de la inclusión una responsabilidad colectiva.	Políticas de educación inclusiva, inclusión.
Marco de Acción de Dakar Educación para Todos:	Educación para todos	Este marco establece que la inclusión de los niños con necesidades especiales o pertenecientes a minorías étnicas desfavorecidas, poblaciones migrantes, comunidades remotas y asiladas o tugurios urbanos, así como de otros excluidos de la educación, deberá ser parte integrante de las estrategias para lograr la Educación para Todos antes del año 2015.	Inclusión, minorías étnicas, comunidades remotas, integrante.

Una manera que Colombia contribuye con la educación de esta población es tener en consideración al Consejo Nacional de Discapacidad. (2014). Reunión Ordinaria No. 2:

La Rehabilitación Integral es el concepto que se maneja en Colombia respecto a la rehabilitación integral, establece la visión multidimensional y biosicosocial de las personas con discapacidad, lo que implica la provisión continua y coherente de acciones dirigidas al individuo, a su familia y a su comunidad, desarrolladas en corresponsabilidad por los diferentes sectores: salud, educación, trabajo, cultura, recreación y deportes, comunicaciones y transporte, entre otros, con el objeto de facilitar la promoción, prevención, recuperación, rehabilitación e inclusión social de la población (p. 1).

Bajo las consideraciones del texto inmediatamente expuesto, se observa como la rehabilitación no solo al individuo sino a su familia, y esta tarea debe ser encargada al sector salud, al educativo, social y cultural como un todo, bajo estas premisas puede considerarse entonces que no solo es una tarea que desempeñe el profesorado, sino de un grupo multidisciplinario, que apunte al ser humano como un ser global.

Ley 115 de 1994. El Título III, Capítulo I de la Ley General de Educación establece dentro de las modalidades de atención educativa a poblaciones, la educación para personas con limitaciones o capacidades excepcionales. El artículo 46 de la ley acerca de la integración con el servicio educativo preceptúa que: La educación para personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognoscitivas, emocionales o con capacidades intelectuales excepcionales, es parte integrante del servicio público educativo.

El Decreto 369 del 11 de febrero de 1994. Por el cual se modifican la estructura y funciones del Instituto Nacional para Ciegos INCI, establece dentro de sus objetivos y competencias (artículo 2) obtener la rehabilitación, integración educativa, laboral y social de los limitados visuales, así como su bienestar social y cultural.

El Decreto 2082 de 1996. Por el cual se reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales.

La Ley 361 del 7 de febrero de 1997. Por la cual se establecen mecanismos de integración social de las personas con limitación y se dictan otras disposiciones.

Plan Decenal de Educación 2006-2015. El capítulo VII de este plan se titula Equidad: acceso, permanencia y calidad y contempla como objetivo del Estado que éste a través de políticas públicas, garantice y promueva el derecho y el acceso a un sistema público educativo inclusivo que asegure la calidad y permanencia de los educandos en todos los niveles.

En cuanto a Colombia el Ministerio de educación. (2016). hace referencia a la educación de la siguiente manera:

El alcance de la formulación del PNDE 2016-2025, es contar con un plan innovador, incluyente, de construcción colectiva y regional, que plantee los fundamentos necesarios para que Colombia tenga más y mejores oportunidades en 2025. De tal manera, se generará un gran acuerdo nacional que comprometa al gobierno, los diferentes sectores de la sociedad y la ciudadanía, para avanzar en las transformaciones que Colombia requiere desde la educación. Su construcción parte de una amplia participación municipal, departamental, regional y nacional, en la cual los colombianos incluyendo los de base de la pirámide, expertos reconocidos en materia de educación, niños, jóvenes, adultos, mujeres, hombres, quienes viven en las ciudades, en zonas rurales, en condición de discapacidad, afrodescendientes, raizales, palenqueros, indígenas, campesinos, inmigrantes, colombianos en el exterior e iglesias, lo construirán desde su diseño hasta su redacción final (p. 12)

Se observa que el Plan Nacional de Educación proyectado del 2016 a 2015 conlleva un tinte inclusivo, un compromiso para el gobierno con el sector educativo con el fin de construir una inclusión educativa, dirigida no solo a la población en condición de discapacidad cognitiva, sino también que se dirige a población diversas en otros aspectos, lo que conformará más claramente a la población denominada por las políticas públicas como vulnerable.

Asimismo, Colombia la Ministra de Educación presentó el Decreto 1421 de 2017 por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad, mediante el cual se pretende reglamentar la prestación del servicio educativo para la población con discapacidad desde el acceso, la permanencia y la calidad, para que los niños puedan transitar por la educación desde preescolar hasta la superior o educación para el trabajo y el desarrollo humano.

En el texto de MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (2017). Decreto 1421 de 2017. Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad, se encuentra que la educación inclusiva se basa en unos principios establecidos de la siguiente manera:

Artículo 2.3.3.5.2.1.3 Principios. La atención educativa a la población con discapacidad se enmarca en los principios de la educación inclusiva: calidad, diversidad, pertinencia, participación, equidad e interculturalidad, establecidos por la Ley 1618 de 2013 en concordancia con las normas que hacen parte del bloque de constitucionalidad, así como en los fines de la educación previstos en la Ley 115 de 1994.

Como se puede inferir de este artículo, los principios se basan en tratados internacionales ratificados por Colombia, en la Constitución Política y además en normas específicas del tema, se desarrollan además rigurosamente en el texto de este decreto los principios que sirven como cimiento a la forma como el Estado colombiano participa en la educación de los colombianos, reconociendo que es un derecho para todos y por consiguiente un fin del Estado.

Ley 1620 de 2013. Por el cual se crea el sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar. Art 5 párrafo 4: Diversidad: El Sistema

se fundamenta en el reconocimiento, respeto y valoración de la dignidad propia y ajena, sin discriminación por razones de género, orientación o identidad sexual, etnia o condición física, social o cultural. Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a recibir una educación y formación que se fundamente en una concepción integral de la persona y la dignidad humana, en ambientes pacíficos, democráticos e incluyentes.

Tabla 3. NORMATIVIDAD COLOMBIANA

NORMA	DERECHO PROTEGIDO	CARACTERISTICAS	TERMINOS RELEVANTES
Ley 115 de 1994. El Título III, Capítulo I de la Ley General de Educación.	Educación para personas con limitaciones.	Dentro de las modalidades de atención educativa a poblaciones, la educación para personas con limitaciones o capacidades excepcionales. El artículo 46 de la ley acerca de la integración con el servicio educativo preceptúa que: La educación para personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognoscitivas, emocionales o con capacidades intelectuales excepcionales, es parte integrante del servicio público educativo.	Limitaciones, capacidades excepcionales, limitaciones físicas.
El Decreto 369 del 11 de febrero de 1994. Por el cual se modifican la estructura y funciones del Instituto Nacional para Ciegos INCI, establece dentro de sus objetivos y competencias (artículo 2)	Rehabilitación e integración	Obtener la rehabilitación, integración educativa, laboral y social de los limitados visuales, así como su bienestar social y cultural.	Rehabilitación, integración educativa, bienestar social.
El Decreto 2082 de 1996.	Atención a personas con limitaciones	Por el cual se reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales.	Limitaciones, capacidades
La Ley 361 del 7 de febrero de 1997.	Integración	Por la cual se establecen mecanismos de integración social de las personas con limitación y se dictan otras disposiciones.	Integración social, limitación.
Plan Decenal de Educación 2006-2015. El capítulo VII de este plan se titula Equidad:	Acceso a sistema público educativo inclusivo	Acceso, permanencia y calidad y contempla como objetivo del Estado que éste a través de políticas públicas, garantice y promueva el derecho y el acceso a un sistema público educativo inclusivo que asegure la calidad y permanencia de los educandos en todos los niveles.	Sistema público educativo inclusivo.

Tabla 4. NORMATIVIDAD COLOMBIANA

NORMA	DERECHO PROTEGIDO	CARACTERISTICAS	TERMINOS RELEVANTES
Decreto 1421 de 2017 por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad	Educación inclusiva	Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad.	Educación inclusiva, población con discapacidad.
Ley 1620 de 2013. Por el cual se crea el sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar. Art 5 parágrafo 4	Dignidad humana	Diversidad: El Sistema se fundamenta en el reconocimiento, respeto y valoración de la dignidad propia y ajena, sin discriminación por razones de género, orientación o identidad sexual, etnia o condición física, social o cultural. Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a recibir una educación y formación que se fundamente en una concepción integral de la persona y la dignidad humana, en ambientes pacíficos, democráticos e incluyentes.	Dignidad humana, discriminación, integración.

Imaginario en las Instituciones Educativas

Se hace a continuación el estudio minucioso del imaginario dentro de las instituciones educativas, siendo la escuela el término que se utiliza para profundizar sobre este aspecto, como el escenario del presente estudio investigativo, para la comprensión de estos términos se desarrolla a continuación un acercamiento al concepto de escuela desde la parte etimológica, concepto que se profundizará posteriormente. Se hace referencia al concepto de escuela en diversos ámbitos, de tal manera Wikipedia, enciclopedia libre. (2016), se encuentra que:

Escuela es el nombre genérico de cualquier centro docente, centro de enseñanza, centro educativo, colegio, institución educativa o centro de participación; es decir, toda institución que imparta educación o enseñanza. Suele designar más específicamente a los centros de enseñanza primaria o a las escuelas universitarias que, junto con las facultades, forman las universidades. El término «escuela» proviene del Griego antiguo σχολή (skholé) por mediación del latín schola. Curiosamente el significado original en griego era tranquilidad, tiempo libre, que luego derivó a aquello que se hace durante el tiempo libre y, más concretamente, aquello que merece la pena hacerse, de donde acabó significando 'estudio' (por oposición a los juegos) ya en el griego de Platón y Aristóteles. En el periodo helenístico pasó a designar a las escuelas filosóficas, y de ahí, por extensión, tomó el significado actual de «centro de estudios» (p. 1).

Según se ha citado, se toma a la escuela como una “Institución donde se imparte educación o enseñanza” Wikipedia, enciclopedia libre. (2016), indagando un poco más sobre su etimología, se encuentra que los griegos y romanos, consideraban a la escuela como “aquello que merece hacerse” en cuanto al tiempo libre se refiere, hecha la observación anterior, la concepción de escuela transita por un espacio geográfico y el concepto de manejo del tiempo.

Profundizando al respecto, y tomando ya al imaginario dentro de la escuela se encuentra que: “Como premisa inicial se considera que la escuela (y sus actores) como una nación, es (son) un complejo sistema que existe en un espacio discursivo he imaginado, más que –o antes que– en un espacio físico o geográfico. El imaginario en su acepción más

simple es la suma total de percepciones y experiencias que circulan en la escuela, dependientes a su vez de factores que están «detrás de» o son «anteriores a» la escuela. Acosta, A. (2007) “La escuela imaginada, en su complejidad, es una parte de la comunidad imaginada, dentro de la nación imaginada, cada una de las cuales podría a su vez, ser imaginada de manera diferente”. (p. 10) Con referencia a lo anterior, la escuela encierra una infinidad y variada complejidad en cuanto a imaginarios se refiere, hay imaginarios anteriores a la escuela, y los imaginarios que se dan posteriores a la escuela; estos imaginarios están o son afectados por una diversidad de factores otorgados por el espacio geográfico o físico en el que ella está ubicada, presentada principalmente por las percepciones o el imaginario de las personas que rodean este espacio físico ocupado por la escuela.

En la actualidad, existen factores sociales y políticos que han marcado una tendencia hacia la formación productiva en las escuelas como se observa en el siguiente aparte: Acosta, A. (2007). Por otro lado, en el contexto de los imaginarios actuales en educación y específicamente aquellos que promueven las reformas organizativas al interior de los centros escolares concretos, la tendencia es a concentrarse más en lo que los alumnos pueden hacer por las escuelas que en lo que la escuela puede hacer por los alumnos, ya que las recientes políticas educativas parecen luchar por que en el imaginario colectivo se construya una identificación entre el sistema educativo y el sistema de mercado, entre la escuela y la empresa, entre las relaciones pedagógicas y las relaciones insumo producto. (Bracchi y González, 2004:80). De ahí que en los discursos de política educativa se observe un lenguaje que hace énfasis en la competitividad y en el aprendizaje para la vida de ciertas competencias que den respuesta a un mercado laboral globalizado (Noriega, 1996). (p. 1).

A lo largo de los planteamientos hechos, se observa una transformación de la escuela, en cuanto en su definición que se toma en la primera parte por los griegos y romanos, *lo que vale la pena hacer* en cuanto a tiempo libre se refiere, a concebirse a la escuela como un establecimiento en donde se imparte educación o enseñanza, para finalmente en la actualidad encontrar a la escuela definida en termino de mercadeo, en cuanto a competitividad, y en el aprendizaje para la vida, encaminada ésta a lograr una respuesta al mercado laboral. Se puede observar entonces, la incidencia y el cambio sobre el imaginario dentro de la escuela que tiene la política del momento en que se esté atravesando.

Sobre los estudios e investigaciones desarrolladas sobre los imaginarios dentro de la escuela, se puede encontrar varios autores, que presentan sus conceptos al respecto de una manera compleja, de tal manera que se hace necesario desarrollar un acercamiento, a aquellos conceptos que involucran de manera directa la presente investigación, es así como se encuentra que Acosta, A. (2007):

Baudelot y Establet (1976) desde hace ya más de treinta años estudiaban las representaciones e imágenes que se extendían en esa época sobre la escuela elemental, reconocían la importancia de estos imaginarios y los criticaban fuertemente al sostener que la escolaridad en general y en particular la obligatoria tiene una función de todo diferente a la de unificar y llevar al progreso social y culturalmente a todos aquellos que pasan por sus aulas. El imaginario de la unidad y la continuidad acerca de la escuela, ampliamente sostenido y reforzado, se convierte para estos críticos en un mito, que debe ser deconstruido y rebatido si lo que se desea es terminar con las desigualdades y la discriminación en el sistema educativo. Desde la creación de la escuela como institución social universal, se ha hablado de ella, así como del sistema escolar y de la enseñanza como una realidad homogénea y coherente, de ahí que se presenten en la sociedad en general y en cualquier tiempo, diferentes representaciones que giran alrededor de dos temas principalmente: (a) la unidad de la escuela y (b) la escuela unificadora, Baudelot y Establet (1976:13) las llaman «las formas típicas de la ilusión escolar»(p. 1).

De acuerdo con lo expuesto por Baudelot y Establet, la función unificadora de la escuela no es verdad, puesto que de acuerdo a lo expuesto por ellos, la escuela elemental y obligatoria no genera un espacio unificador, y por el contrario este espacio debe ser

deconstruido, con la finalidad de eliminar las desigualdades y la discriminación que en ella se presentan, no solo en la escuela como tal, sino en el sistema educativo que a ella envuelve; al hablar de escuela se observa que, se habla al unísono de sistema escolar y enseñanza como un todo, y además de esto como una realidad homogénea y coherente y además de lo afirmado anteriormente para los autores del texto en cuestión son conexos la unidad de la escuela y la escuela unificadora como representaciones de la escuela; es decir, que estos conceptos como tal van de la mano al desarrollo y cambios propios de la sociedad y de los imaginarios que esta tenga en el momento que se esté viviendo.

De acuerdo con los razonamientos que se han venido realizando, en cuanto a los imaginarios sobre la escuela, que en este caso es el espacio geográfico tiene características muy especiales puesto que una parte de la institución es rural (sede centro) y la otra es urbana de una población que pertenece al rebusque, cuyo mentalidad social y económica se limita al trabajo diario, por esto se debe considerar un aporte importante como el siguiente Acosta, A. (2007):

Todas estas representaciones e imágenes se refugian y/o se refuerzan en los progresos logrados o en los proyectos o programas para el futuro. Por más que en la práctica se observen y se vivan las enormes desigualdades e inequidades del sistema escolar, estas representaciones ideológicas de la escuela no son invalidadas, sino reforzadas: “si la escuela está todavía sin terminar, es porque, por naturaleza, constituye un todo unificado que hay que alcanzar” (Baudelot y Establet, 1976:18 énfasis en el original). Como estos mismos autores aclaran, es necesario terminar con la ideología de la escuela supone reconocer el carácter ilusorio, mistificado y mistificador de las representaciones precedentes de la escuela y sobre todo de su necesidad histórica. (p. 9)

Con referencia a lo anterior, se encuentra que para Baudelot y Establet, las imágenes y representaciones de la escuela son producto de los progresos alcanzados por los proyectos a futuro, es decir por las metas que se propone alcanzar dentro de la escuela, dentro de la cual las discriminaciones y desigualdades constituyen un motor que impulsa una ideología

de la escuela, lo que para los autores es ilusorio provocado por la percepción de la escuela y es esto lo que se debe cuestionar y deconstruir.

En este orden de ideas se puede citar a Uzin en palabras de Ana María Acosta Pech, de la siguiente manera: En otro tipo de reflexión, Uzin (2005) sostiene que la pedagogía como arte de enseñar y como disciplina, se enfrenta a su propio imaginario, y/o al imaginario que se torna en torno a lo educativo, a los sujetos que se encuentra vinculada y a la importancia que cada generación o grupo social le asigna en su tarea *redentora* o socializante. Como todo imaginario importa por su misma invisibilidad, por su manera de operar en el inconsciente colectivo y sobre todo por ser el origen de lo que llamamos racional (Castoriadis, 2000). Este sistema de representaciones que asigna a cada cosa y persona un lugar, una función y un valor en la escuela, encubre el ejercicio del poder, es decir, oculta las formas más concretas de producción y reproducción de las relaciones sociales hegemónicas mediante diversos recursos materiales y simbólicos (Apple, 1996; Uzin, 2005; Popkewitz 2001;). Este sistema produce un orden escolar el cual conforma y a la vez es parte de la realidad educativa (Landreani, 2001:1). Acosta, A. (2007). Quien muestra a la escuela en uno de los apartes del texto anterior, con la función o tarea *redentora*, siendo esta tarea delegada por la generación o grupo social por el que transite, es entonces que con esta tarea delegada por la generación en la cual se esté viviendo, la escuela va a tener una función más sutil, la cual es descrita como el ejercicio de poder, un poder oculto en este espacio geográfico, el cual incide en los ámbitos sociales hegemónicas mediante herramientas materiales y simbólica, de ahí la importancia de lo simbólico y en el caso en particular de esta investigación del imaginario que la escuela aporta a la sociedad

en la cual incide directamente. Por otra parte, Acosta, A. (2007) respecto del tema afirma lo siguiente:

Para Popkewitz (1998) tal sistema de representaciones parte fundamental de ese orden escolar, conforma un sistema de conocimiento “experto” que disciplina la manera en que las personas (en este caso, los profesores y estudiantes en la escuela), participan y actúan. En forma de sentido común este conocimiento, conforma y modela el pensamiento de los individuos y su actuación. En la escuela por ejemplo, los maestros sostienen y asumen pensamientos acerca del niño como naturales, ideas, acerca de la personalidad infantil, procesos de autorrealización y crecimiento o desarrollo entre otras; los maestros consideran de manera natural y sin lugar a dudas que los niños poseen inteligencia, un orden o secuencia en su desarrollo y una infancia normal. Todos estos pensamientos son contruidos desde expertos sistemas de conocimiento, el poder de tales sistemas sostiene Popkewitz (1998) es que no son sólo conocimientos sino que son ideas para formar o modelar la manera en que los alumnos se comportan y participan como individuos activos y responsables al interior de los centros escolares. (Repensando la política educativa: Imaginarios e imágenes en la educación y la producción de la diferencia (p. 5).

De lo anteriormente citado, se puede entender que dentro de la escuela y con las relaciones que participan en ella, se da un sistema de representaciones, el cual parte de los conocimientos anteriores, y lo que propicia que se tengan concepciones anteriores, en el caso analizado de los profesores hacia los estudiantes, haciendo de esto una representación anterior a la interacción real con los participantes de la escuela; esto es un reflejo de complejos sistemas de conocimientos, los cuales permiten una especie de moldeamiento con el objeto que los alumnos se comporten de acuerdo a estos sistemas establecidos dentro de la escuela. En cuanto a lo relacionado con el imaginario o los imaginarios dentro de la escuela cabe analizar lo siguiente Acosta, A. (2007):

Los discursos acerca de la enseñanza y el aprendizaje producen un recinto, un espacio imaginario, desde el cual el niño es visto, se habla acerca de él y se actúa en o sobre él, tal espacio contiene en sí mismo su propia política, su propio orden y sentido. Las prácticas discursivas en la escuela y los discursos de la pedagogía encierran un espacio imaginario que sirve para diferenciar y clasificar a los niños como diferentes y fuera de lo “normal” o “aceptable”. Las diferencias, sin embargo aclaran Popkewitz (1998; 2001) y Apple (1996), no son imaginarias, sino que son productivas, en el sentido de que funcionan para cualificar y descalificar (desautorizar, anular) al niño de la participación y de la acción de «administración social» y de «governabilidad del self», tales imágenes implican en los profesionales –maestros, trabajadores sociales, psicólogos, médicos, entre otros– el desarrollo de nuevas pericias o diferentes habilidades y destrezas. En la actualidad, por ejemplo, se evoca constantemente al maestro como aquel profesional que investiga, planifica, clasifica y trabaja en el territorio de la

individualidad/subjetividad para lograr en el alumno el «aprendizaje para la vida» (SEP, 2001:103). Todos estos requerimientos quedan en el ámbito de la educación, inscritos en los programas y currículos escolares así como en las prácticas pedagógicas de los maestros, también implican nuevas ansiedades, nuevas decepciones y sobre todo nuevos principios para la calificación y descalificación, para la exclusión/inclusión de los individuos para la participación y la acción (p. 5)

A la luz de lo expuesto, al niño se lo concibe desde lo imaginario, dentro de la escuela, dentro del sistema educativo indiferente del momento social por el que se esté pasando, con este imaginario surge una clasificación a partir de este, dicha clasificación permite a los profesionales de este espacio imaginario desarrollar nuevas habilidades con el objetivo último de lograr un aprendizaje para la vida, esto formando parte del andamiaje educativo que producirán finalmente nuevas percepciones y reacciones ante ellas. El imaginario del profesorado va a ser autor del complejo desarrollo del imaginario dentro de la escuela. De igual manera Acosta, A. (2007) continúa con el tema de la siguiente manera:

A lo largo de los planteamientos hechos, y los imaginarios/narrativas del self cosmopolita el niño que soluciona problemas, son mutuamente constituidas por cuyos contenidos hablan acerca de la normalización de los diferentes y de cómo y quién es una persona razonable. En otras palabras, tales capacidades y disposiciones inscritas en el niño/adolescente son continuamente construidas en relación al otro, o a los otros que se encuentran situados “silenciosamente” en oposición a estas capacidades. Con ello se constituyen nuevas fronteras, nuevas exclusiones/inclusiones. En síntesis, la idea de Popkewitz es que existen imaginarios escolares producidos y/o derivados de imaginarios sobre la nación, que sirven para construir moldes de ideas –el los llama andamiajes– o sistema de conocimientos expertos, que le dan dirección propósito y organización a las prácticas pedagógicas de los maestros en los salones de clase. En esta construcción los discursos (entre ellos las políticas educativas) que circulan en la escuela –y en general en la sociedad–, son la materia prima de estos sistemas de razón que producen en la época actual nuevos sistemas de exclusión/inclusión (p. 6).

En el texto citado se encuentra que el imaginario relacionado con la población debe ser un sistema que produzca cambios y que lleven a partir del reconocimiento de la diferencia la implementación de sistemas educativos, que este imaginario pertenezca al colectivo nacional lo que implicaría, la inclusión de esta población no solo en el sector educativo sino en los demás sectores.

Metodología

Paradigma

El presente estudio investigativo se enmarca en el paradigma interpretativo, puesto que pretende resolver de fondo y desde el punto de vista teórico cómo son los imaginarios sobre la inclusión educativa en el profesorado de preescolar y básica primaria de la Institución Educativa Municipal Francisco José de Caldas.

Enfoque

Cualitativo, porque se da importancia a la interacción de los sujetos proporcionando explicaciones de su actuar, en este caso particular se intenta describir y comprender cuales son los imaginarios del profesorado de educación preescolar y básica primaria de una institución de la ciudad de Pasto. Ya que a través de esta se explora la forma como los docentes perciben al grupo de inclusión y como se relacionan los demás estudiantes de la institución a la cual están adscritos, toda esta información desde una comunidad específica brinda la posibilidad de resolver de fondo y desde el punto de vista teórico para devolverlo colectivamente analizado a aquella comunidad para su eventual transformación.

Método

La presente investigación se desarrolla bajo la luz del método etnográfico, porque estudia un campo de conocimiento particular, en este caso es el imaginario frente a la educación inclusiva, como fenómeno dentro de una Institución, en este caso de los docentes

de la Institución Educativa Municipal Francisco José de Caldas, a través de este estudio quiere encontrar las características de los participantes directos de la inclusión educativa.

Población

Está conformada por los Instituciones educativa municipales de la ciudad de Pasto

Unidad de Análisis

Está constituida por los integrantes del profesorado de la Institución Educativa Municipal Francisco José de Caldas

Unidad de trabajo

Para la presente investigación la identificación del profesorado se realiza en la población perteneciente a la Institución Educativa Municipal Francisco José de Caldas. La institución cuenta con una rectora, un coordinador y 20 docentes; se trabajó con 10 docentes y un directivo, de los encuestados se observa que el 90% de los encuestados son mujeres y el 10% son hombres. Para el desarrollo de la investigación se asignó códigos dependiendo de las especialidades de los docentes, puesto que participaron de toda la institución educativa en representación de todos los grados: **P. 1:** Docente que se desempeña en preescolar, tiene 53 años de edad, labora en la Institución hace 17 años; **P. 2:** Docente que se desempeña en la básica primaria, tiene 37 años de edad, labora en la Institución desde hace 3 meses; **P.3:** Docente que se desempeña en la básica primaria, tiene 46 años de edad, labora en la Institución desde hace 5 años; **P.4:** Docente que se desempeña en la básica primaria, tiene 60 años de edad, labora en la Institución desde hace 29 años; **P.S:** Docente que se desempeña básica primaria, tiene 33 años de edad, labora en la Institución desde hace 5 años; **P.O:** Docente que se desempeña como Orientadora, tiene 33

años de edad, labora en la Institución desde hace 2 años y 3 meses; **P.R:** Docente que se desempeña como Rectora, tiene 51 años de edad, labora en la Institución desde hace 9 años.

Instrumentos

En cuanto a los instrumentos propiamente dichos para recoger la información requerida por esta propuesta investigativa se han seleccionado a los siguientes:

Entrevista estructurada con una guía: Mediante un bosquejo de cuestionario que oriente las preguntas para obtener datos sobre un problema determinado por medio de la solicitud de información a una persona o grupo, quienes mediante su propio lenguaje y con base en su experiencia, creencias y situación actual, ofrecen la información pertinente de acuerdo a las preguntas formuladas. La información obtenida con las entrevistas puede explicar, profundizar o conocer la realidad sobre el problema estudiado.

El cuestionario: Medios para acceder a ideas y creencias generales de una población, que permite obtener dicha información desde una óptica exploratoria, con lo cual se sondea opiniones y no requiere de una profunda exploración por los entrevistados para la realización del mismo; adecuado para las características de la población estudiada.

Historias clínicas: son documentos que contienen información relevante de un individuo en cuanto a su salud física, mental, etc. Además de contener los diferentes tratamientos usados y su respectivo seguimiento que orienta sobre la evolución o no de la persona.

Archivos administrativos: Los informes institucionales brindan información secundaria a las investigaciones.

Procedimiento

Después de tener la teoría y la población claramente delimitadas para el desarrollo de esta investigación cuyo objetivo es analizar los imaginarios sobre la inclusión educativa en el profesorado de preescolar y básica primaria de la Institución Educativa Municipal Francisco José de Caldas, que se realizó mediante un enfoque cualitativo con diferentes instrumentos como: entrevista estructurada con una guía, cuestionario, historias clínicas y archivos administrativos. Se diseñaron los cuestionarios y entrevistas tomando como base los objetivos específicos de este estudio investigativo.

Para la aplicación de la entrevista y el cuestionario fue necesario realizarlos en varios momentos, la recolección de esta información fue de forma escrita, las entrevistas fueron grabadas con el consentimiento de los participantes, además de ser realizada en forma individual; paralelamente a esta fase, se revisaron las historias clínicas de la población de inclusión. Los instrumentos aplicados permitieron obtener la información apropiada para esta investigación que se realizó de la siguiente manera:

1. Se solicitó a Rectoría de la Institución Educativa Municipal Francisco José de Caldas, autorización para realizar la investigación.
2. Se desarrolló un cuestionario al profesorado que acepto participar en la investigación, esta información se obtuvo de forma escrita

3. Se llevó a cabo la entrevista al profesorado en forma individual, esta información se grabó en medio magnético con la debida autorización de los participantes.
4. Se revisaron las historias clínicas de los estudiantes que pertenecen a la población de inclusión.
5. Se revisaron los documentos de la institución relacionados con la población de inclusión esto es: flexibilidad curricular adaptado por el gestor de inclusión, cuadro de flexibilización curricular y cuadro de caracterización de la población de inclusión.
6. Se procedió a hacer el análisis de la información recolectada con los instrumentos utilizados, posteriormente se da la presentación de los resultados. Es importante dar que no se hizo observación directa porque el profesorado no dio autorización de hacerlo, consideran que se vulnera su libertad de cátedra y su intimidad; razón por la cual se utilizaron instrumentos como las historias clínicas, documentos administrativos, y aplicación de entrevista y cuestionario, además es importante dar a conocer que el manejo, estructuración y sistematización de datos fue un trabajo complejo, en primer lugar por la dificultad para obtener los datos, en segundo lugar porque muchos datos proporcionados fueron simples, que difícilmente permitieron una análisis y en tercer lugar, porque los datos fueron proporcionados de forma desordenada por parte del profesorado de la institución.

Análisis de resultados

Con base en las historias clínicas, los archivos administrativos, el cuestionario y la narrativa del profesorado de preescolar y básica primaria, se presenta un acercamiento al imaginario sobre la inclusión educativa, desarrollado en la Institución Educativa Municipal Francisco José de Caldas y se obtuvo lo siguiente:

Con relación a los diagnósticos que presenta la población de inclusión para el año de 2016 y de acuerdo a la caracterización de la población se encuentran los siguientes diagnósticos: un estudiante con otros trastornos del desarrollo, tres estudiantes con trastornos específicos mixtos, un estudiante con un trastorno de integración sensorio motor, un estudiante con trastorno del aprendizaje, cuatro estudiantes con retardo mental, tres estudiantes con trastorno cognitivo leve, un estudiante con déficit cognitivo y cuatro estudiantes que no presentan diagnóstico por parte de las entidades prestadoras de salud.

Es necesario contrastar esta información con la información brindada por el profesorado de la institución, se deben concebir como un paradigma de interpretación de una situación determinada,

Con base en las historias clínicas, los archivos administrativos, el cuestionario y la narrativa del profesorado de preescolar y básica primaria, se presenta un acercamiento al imaginario sobre la inclusión educativa, desarrollado en la Institución Educativa Municipal Francisco José de Caldas, el análisis parte de las siguientes categorías: Concepción de los maestros sobre imaginario social, concepciones del profesorado de la Institución Educativa en torno a la población de inclusión que pertenece a la Institución, estrategias educativas

implementadas para la población de inclusión en dicha Institución Educativa y sus respectivas subcategorías de la siguiente manera:

En cuanto a la concepción de los maestros sobre imaginario social, y en especial al significado de imaginario social, las narrativas del profesorado, centra su definición de imaginario social a construcciones, representaciones y forma de actuar.



Figura 2. Imaginario social del profesorado. Fuente: Elaboración a partir del procesamiento de información

Al respecto, y contrastándolo con la teoría se encuentra que Granier, J. & Autores Varios. (1990):

Al estudiar el proceso de formación de la noción de imaginario, anota que es necesario, en cualquier caso, sobrepasar la idea de que imaginario es una noción que sirve para todo que se pone en cualquier parte y, más que nada, hay que sobrepasar la idea de que ella se utiliza solamente cuando uno no puede comprender los hechos históricos en su realidad (Pág.3)

Lo que lleva a percibir que el concepto de los docentes está más relacionado con la teoría del imaginario Castoriadis (1993) afirma, en consecuencia, “definir como los conjuntos de ideas-imágenes que sirven de relevo –estar en lugar de- y de apoyo a las otras formas comúnmente llamadas ideológicas en las sociedades” (p. 60-61). Es decir que el profesorado no posee una concepción actual de estos procesos, porque las narrativas del profesorado, centran su definición de imaginario social a construcciones, representaciones y forma de actuar.

En cuanto a la subcategoría sobre la relación de imaginario social con la implementación de la Educación inclusiva en la Institución, el profesorado la relaciona con “las personas con necesidades educativas especiales, desplazados, con facilismo para los padres, prejuicios estigmatizaciones, el temor de trabajar con esas personas que presentan esas barreras para el aprendizaje, ideas distorsionadas, ideas erróneas y que las estrategias posiblemente no se apliquen de forma correcta”, conceptos que se podían tomar como negativos. Una posición a partir de la necesidad de la comunidad y las políticas del estado tal como se pueden apreciar en sus relatos: **P.3.** “Básicamente partiendo de las necesidades individuales de cada niño y de la atención que deben tener esos niños y la orientación que debe darse a la familia para que estos niños se socialicen y adquieran pues unos aprendizajes mínimos de acuerdo a su capacidad”. Afirman que la población inclusiva es fluctuante y no solo se refieren a los estudiantes con disfunción cognitiva, sino también a otro tipo de personas como son los desplazados, es decir, que en una población fluctuante, con características tan variadas, es posible que en la mayoría de veces no se alcance a desarrollar un programa de educación inclusiva en forma completa dentro de dicha población con lo cual se podría observar la efectividad o no de las estrategias o programas

implementados. Por otra parte se encuentra que el profesorado concibe al imaginario y las estrategias implementadas así: **P.2.** “Lo que se espera, lo que se puede esperar de llegar a alcanzar sobre determinadas políticas o determinadas pautas para lograr una inclusión adecuada”. El profesorado de la institución, referencia la necesidad de la participación tanto de las familias, como de todo el profesorado y administrativos en el proceso de la educación inclusiva, es decir que el proceso de la educación inclusiva comprende un todo en cuanto a la participación de la comunidad educativa, con la intención de lograr la efectividad de las estrategias y programas implementados con este propósito, además de tocar el tema de los estereotipos que rodea a esta población y su necesidad de cambiar esa visión respecto ella. Al respecto la teoría sobre imaginarios se relaciona con este aspecto en particular, en tanto que “...imaginarios...de larga duración y también se los ha llamado “transicionales” por lo mismo, como sucede con cambios económicos que tienen cierta incidencia en procesos de transformación social generalizada; y como tercera instancia se encuentran los de larga duración se refieren a los del orden psicológico, mítico-religiosos y de costumbres arraigadas y prevalentes en una determinada cultura, lo que se puede denominar como cosmovisión o “visión del mundo”, Alcoberro, R. (1975).

Por otra parte, con la subcategoría relacionada con el imaginario social y la educación inclusiva en el proyecto educativo de la Institución se encuentra que el profesorado relaciona la educación inclusiva con términos de deficiencia, problemas físicos, temor, dificultades de aprendizaje, mayor cantidad de trabajo; relación que se ha presentado desde la antigüedad tal como se observa en la teoría Parra, C. (2011): “las personas con discapacidad eran consideradas un castigo para sus familias y condenadas a vivir sin ningún tipo de desarrollo ni de integración” (p. 140). Es decir, que el imaginario

social respecto de la inclusión educativa y el proyecto educativo, está directamente relacionado con el pensamiento de la antigüedad, mostrando un atraso conceptual al respecto, que incidiría en la forma de la educación impartida.

En cuanto a la categoría concepciones del profesorado de la Institución Educativa en torno a la población de inclusión que pertenece a la Institución, y en específico a la subcategoría inclusión educativa, se encuentra que el profesorado relaciona la inclusión con etnia, sexo, necesidades educativas, relaciones de desigualdad, discriminación, incapacidad física. Se observa tan solo un concepto positivo: la inclusión, por otra parte los demás conceptos son negativos al igual que en la antigüedad que se observa a la deficiencia como sinónimo enfermedad y no como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza aprendizaje.

Uno de los hallazgos del estudio desarrollado con el profesorado de la Institución Educativa Municipal Francisco José de Caldas hace referencia a la inclusión educativa que esta relacionada con la diferencia, entendida como: dificultades de aprendizaje, diferencias raciales, culturales, funcionales, es decir que la inclusión educativa es concebida como un proceso cultural en donde se busca la educación en igualdad de derechos para todos los estudiantes, no solo se refiere a los estudiantes con diversidad funcional. Corroborando la teoría de Castoriadis, Bazcko, G. Durand, Maffesoli, B. Anderson, es decir que lo deseable es una implementación educativa con respeto a la diferencia, sea cual fuera dicha diferencia, adaptándose a las necesidades individuales, lo que también está plasmado en Guevara, D. (2015). Flexibilidad curricular “la diversidad se sustenta en la aceptación y el respeto , pero estos conceptos no son suficientes, porque deben ir más allá, haciendo que la

sociedad tenga un proceso de asimilación y comprensión de la diversidad como una característica natural y por ende parte integrante de la sociedad, es decir que culturalmente son intrínsecos al ser humano; en síntesis, las diferencias individuales como condición inherente a la naturaleza humana y en la posibilidad de brindar una respuesta educativa a la necesidad educativa de cada persona”. Es decir, que lo deseable de la escuela se cumple dependiendo de la flexibilidad curricular.

La subcategoría relacionada a las personas que hacen parte de un proceso de inclusión educativa, la narrativa del profesorado respecto de las personas que deben hacer parte del proceso de educación inclusiva, se puede resumir de la siguiente manera: estudiantes con necesidades educativas especiales, estudiantes, padres de familia, docentes, directivos, administrativos, docente orientadora, es decir, todas las personas que integran la comunidad educativa, además del personal de apoyo haciendo referencia a las personas que tengan conocimientos mínimos sobre diagnósticos, pronósticos, sobre las características académicas de la población escolar. Los profesores entrevistados afirman que la participación debe ser de toda la comunidad educativa, por otra parte se resaltan características como la pobreza extrema, vulnerabilidad, etnia, credo, necesidades educativas especiales, edad y ritmos de aprendizaje, como parte de las características que conforman a esta comunidad educativa en específico.

Los docentes entrevistados respecto a quienes son los protagonistas principales en el proceso de educación educativa se puede entender lo que Acosta, A. (2007) manifiesta al respecto: “La escuela imaginada, en su complejidad, es una parte de la comunidad imaginada, dentro de la nación imaginada, cada una de las cuales podría a su vez, ser

imaginada de manera diferente”. Se encuentra entonces que esta escuela imaginada con protagonistas sobre la educación inclusiva se refieren a estudiantes con necesidades educativas especiales, estudiantes, padres de familia, docentes, directivos, administrativos, docente orientadora, es decir, todas las personas que integran la comunidad educativa, además del personal de apoyo haciendo referencia a las personas que tengan conocimientos mínimos sobre diagnósticos, pronósticos, sobre las características académicas de la población escolar, es decir que el discurso del profesorado se encamina a una comunidad imaginada, una nación imaginada tal como lo afirma Acosta, A.

Ahora bien, el profesorado considera que corresponde a: docentes, estudiantes, padres de familia y personal de apoyo, es similar a la teoría por cuanto se considera que quienes hacen parte del proceso educativos son: estudiantes, educadores, padres de familia o acudientes de los estudiantes, egresados, directivos docentes y administradores escolares. Lo que implica que toda la comunidad en general participe en los procesos educativos.

Las escuelas inclusivas y las ventajas para la sociedad, subcategoría de la cual se hacen los siguientes hallazgos, en general las ventajas que se perciben dependen de los materiales y el personal de apoyo, adecuada orientación, también se relacionan estas ventajas con tomar conciencia de la diferencia, la integración social y se relacionan con aislamiento para este grupo. Por otra parte, a través de la inclusión social, de acuerdo a Consejo Nacional de Discapacidad. (2014). Reunión Ordinaria No. 2: “La Inclusión Social de Personas con Discapacidad, expresa el adecuado acceso a bienes y servicios, procesos de elección colectiva, la garantía plena de los derechos de los ciudadanos y la eliminación de toda practica que conlleve a marginación y segregación de cualquier tipo. Este proceso

permite acceder a todos los espacios sociales, culturales, políticos y económicos en igualdad de oportunidades (p. 1). Es decir que la percepción del profesorado no concuerda con los objetivos de las políticas dirigidas al tratamiento de esta población.

La mayoría de participantes consideran que no se da ninguna ventaja en la implementación de la educación inclusiva de acuerdo a su experiencia personal y aluden en general a las siguientes razones: no se cuenta con los recursos, no hay apoyo, no hay capacitación adecuada con que se podría implementar la educación inclusiva: **P.1.** “Aquí en la institución no le veo ventajas porque no hay apoyo, algunos padres de familia son conscientes y los llevan a las terapias, pero otros padres de familia ya les detectan pero no les llevan a las terapias, ahí no es ayuda para la inclusión, porque si no los llevan a las terapias para que les corrijan lo que tienen”. Estos relatos permiten visibilizar, que además de las carencias que se tienen y de la falta de apoyo tanto del gobierno, como de la comunidad educativa en general, no se cuenta con la capacitación requerida que permita brindar una atención dirigida a las diferentes características de la población de inclusión. Vale la pena resaltar que para el profesorado, a partir de su experiencia personal, observan que en la Institución no se está aplicando de forma estructurada un plan de claramente dirigido a la población de inclusión.

A lo largo de los procesos de inclusión educativa con la diferencia desde el punto de vista negativo, además de aislamiento, lo que corresponde como se había mencionado antes con conceptos utilizados en la antigüedad y del siglo XVII y XVIII, denotando un atraso de varios siglos en cuanto a educación inclusiva se refiere.

La subcategoría sobre la importancia de la comunidad en los procesos de inclusión educativa el profesorado afirma que es importante la participación de la comunidad en los procesos de educación inclusiva: **P.1.** “Si, porque para que ellos los lleven a las terapias y estén pendientes de ellos les colaboren en las actividades que dejen aquí en la escuela eso sería bueno”, **P.2.** “Diseñando diferentes estrategias para que los estudiantes puedan desenvolverse apropiadamente”, **P.3.** “Obviamente porque respecto de la inclusión todos somos responsables y todos de alguna manera debemos procurar dar lo mejor a los niños que tienen necesidades educativas especiales y desde la rectora hasta el padre de familia debe entender que es la inclusión y como apoyar a ese proceso para que se den los resultados esperados”, **P.4.** “Es importante que la comunidad participe porque de lo contrario estamos haciendo solamente un mundo, el mundo de la escuela ellos se van a sentir agradecidos y en su vida van a tener un agradecimiento pero ya llegado a la sociedad la comunidad en general no participe de eso los van a hacer sentir mal cuando salgan ya a la sociedad esos chicos”, **P.O.** “Claro, la comunidad en general, los padres de familia y los directivos...garantizar esas condiciones de educación que necesita este estudiante...”, **P.R.** “...el solo hecho de ser humanos nos hace vulnerables de tener casos de inclusión en la familia”, **P.S.** “...trabajar en conjunto y yo digo que trabajar en conjunto siempre nos permite mejorar la calidad educativa”. Por otra parte en la narrativa del profesorado se puede observar lo siguiente: como los actores principales de la educación inclusiva se enumera a la comunidad en general, los padres de familia, los directivos y a los docente considerado el principal actor del proceso de educación inclusiva, ahora bien la participación tiene que entenderse como una colaboración, las personas que participan en esta colaboración deben tener conocimiento y entender que es la inclusión, debe generarse

compromiso en la implementación de los diferentes estrategias con el objetivo de lograr los resultados esperados. Se puede resumir entonces que las narrativas de los profesores, que la importancia es el compromiso, dicho compromiso por parte de lo que se considera comunidad educativa en este caso: los padres de familia, los directivos y a los docente y la la comunidad en general

Teniendo a estrategias educativas implementadas para la población de inclusión en dicha Institución Educativa como la última categoría, se discriminan los siguientes resultados, empezando por la subcategoría correspondiente a métodos o estrategias utilizadas en la Institución para la población de inclusión, de lo que se encuentra:

Se observa a través de las narrativas del profesorado y del documento de flexibilidad curricular que la inclusión educativa que se implementan estrategias y planes con el fin de alcanzar unos logros, además de tomar a la integración a partir de la diferencia y respetando de igual forma los deberes y derechos de cada quien con relación a la funcionalidad del estudiante, para ello existe la necesidad compromiso de cambio como se observa en el texto inmediatamente citado: **P.O.** “...es un proceso de formación en el que todos los actores de la institución educativa debemos involucrarnos ...implica un cambio de cultura...”. Otra de las características observadas es que se considera a la inclusión educativa como el hecho de “hacer parte de...” o “pertenecer” a un proceso educativo, el profesorado concibe a la inclusión educativa como una forma necesaria para lograr una reivindicación de los derechos de esta la población, teniendo en cuenta que estas necesidades pueden originarse en sus características personales como deficiencias físicas,

psicológicas, culturales, es decir teniendo en cuenta la diferencia de esta población en cuanto a la forma de su aprendizaje.

La subcategoría sobre el fortalecimiento de la educación inclusiva dentro de las prácticas pedagógicas, el profesorado refiere que para mejorar la práctica pedagógica se hace necesaria adecuada asesoría, apoyo, valor de la condición humana, respeto y tolerancia con el trato a esta población, lo que permite aplicar muchas estrategias e implementar pedagogías adecuadas para la población de inclusión. Para ello se requiere el conocimiento del caso en concreto, se resalta nuevamente que se debe dirigir los esfuerzos al desarrollo académico y social de los estudiantes: **P.2.** “con asesoría, apoyo, mayor conocimiento sobre la educación inclusiva, tenemos más herramientas y podemos desarrollarlas adecuadamente”, **P.O.** “... la practica pedagógica es una relación humana y como tal tenemos que rescatar eso el valor de la condición humana”, el profesorado relaciona las prácticas pedagógicas con asesoría, herramientas, inversión de tiempo, bajar el nivel o ser más lapsos, nuevamente de forma sutil se observan la relación que se hace de los procesos inclusivos con términos negativos, es decir que se continúa con los hallazgos en cuanto al atraso respecto de la concepción por parte del profesorado y la inclusión educativa.

La inclusión frente a la metodología en el aula de clases, como otra subcategoría de esta investigación, estrategias que se aplican están adecuadas a las necesidades particulares de cada estudiante, partiendo del diagnóstico médico, también que se debe conocer el plan de trabajo de la gestora de inclusión, los profesores se refieren más a las carencias en cuanto al programa de inclusión, que a los aportes que se desarrollan o no en la Institución,

además el profesorado de la institución en cuanto a estrategias y planes de apoyo para la población de inclusión manifiestan la necesidad de recursos, que se están aplicando los mismos estándares tanto para los niños con necesidades educativas especiales como para los otros niños; hay docentes que afirman no conocer las estrategias que se deberían aplicar a la población de inclusión, además de no han recibido una orientación clara en cuanto a las estrategias que se deben utilizar, falta de recursos didácticos para la población estudiantil entre ellos la población de inclusión, es decir que en definitiva no hay un programa de estrategias estructurado y dirigido a la población de inclusión, por falta de capacitación, recursos y diagnósticos de estos estudiantes. Además, en el documento administrativo de flexibilidad curricular se encuentra Guevara, D. (2015). Flexibilidad curricular “Implican la utilización de métodos, técnicas y materiales de enseñanza diferenciados, en función de las necesidades educativas de algunos estudiantes” (p. 14). En conclusión las narraciones del profesorado convergen en que la metodología en el aula de clases permite brindar un aprendizaje significativo y modelo tradicional.

Los procesos de inclusión educativa dentro de la práctica pedagógica, subcategoría que brinda la siguiente información, los procesos de inclusión educativa en la práctica pedagógica del profesorado de la Institución Educativa Municipal Francisco José de Caldas distinguen tres puntos de vista: El primer punto de vista en su práctica pedagógica asumen actitudes como: dándoles oportunidad o no exigirles al máximo como a los demás, ser más lapsos en cuanto al desarrollo de sus contenidos para esta población. El segundo punto de vista se relaciona el plan de clase o el plan de aula, que estos estén bien articulados y sobre todo que tenga una estructura básica y alcanzable como para poder realizarlas adecuadamente, de igual manera manifiestan la necesidad de la evaluación diferencial, el

respeto por los ritmos de trabajo el hecho de trabajar con material específico para intentar fortalecer las debilidades que la población presente. Como tercer punto de vista, que se debe generar una relación entre lo individual, lo particular y lo colectivo el desarrollo del pensamiento individual tiene que ser monitoreado y también el desarrollo del pensamiento la construcción del pensamiento social, pueden mejorar los desempeños en forma individual, es decir que partiendo de las afirmaciones del profesorado la educación inclusiva es vinculada en los procesos pedagógicos a partir de las actitudes de sí mismos en relación a esta población, propendiendo por generar un desarrollo tanto a nivel personal como a nivel social del estudiante.

En síntesis, En esta investigación se evidencio a partir del discurso del profesorado que las escuelas inclusivas parten de un requerimiento legal, sin embargo dicho requerimiento no tiene inversión lo que dificulta la implementación de la educación inclusiva en la institución, mostrándose nuevamente la manifestación del profesorado respecto de las carencias de las que adolece la educación inclusiva lo que se clarifica con lo manifestado por Acosta, A. (2007).

En cuanto a la subcategoría relacionada con las ventajas de la inclusión en la práctica pedagógica, la mayoría de participantes consideran que no se da ninguna ventaja en la implementación de la educación inclusiva de acuerdo a su experiencia personal y aluden en general a las siguientes razones: no se cuenta con los recursos, no hay apoyo, no hay capacitación adecuada con que se podría implementar la educación inclusiva. Estos relatos permiten visibilizar, que además de las carencias que se tienen y de la falta de apoyo tanto del gobierno, como de la comunidad educativa en general, no se cuenta con la

capacitación requerida que permita brindar una atención dirigida a las diferentes características de la población de inclusión. Vale la pena resaltar que para el profesorado, a partir de su experiencia personal, observan que en la Institución no se está aplicando de forma estructurada un plan de claramente dirigido a la población de inclusión. Una de las ventajas que se percibe en la narrativa del profesorado es que los niños terminen la escuela para ser parte de la sociedad y sean útiles. Que igualmente es una concepción negativa, puesto que se relaciona con utilidad e inutilidad de las personas.

De acuerdo a las narrativas del profesorado, las actitudes y aptitudes del maestro frente a la implementación de una inclusión educación, la que es otra subcategoría de esta investigación, deben ser: paciencia, vocación, abierto a los cambios sociales, permanentemente constantemente cualificándose, ser sólida, ponerse en el lugar de las otras personas, respeto, sensible, con un mínimo de conocimiento a cómo abordar las dificultades de aprendizaje, con lo que se desempeñaría en forma adecuada para este tipo de educación. Y el documento administrativo de Guevara, D. (2015). Flexibilidad curricular, tiene sobre las estrategias como objetivo: “Se busca que estas adecuaciones permitan compensar las dificultades del estudiante y promover su participación activa en la dinámica del trabajo escolar” (p. 11). En habidas cuentas se tiene, que las actitudes y aptitudes del maestro son: preocupación, resistencia, tristeza, carencia de amor, diferencia, sensibilidad y tolerancia, permisión. Reforzando también en este aspecto el sentido negativo de la educación inclusiva. Es así como se confirma la teoría al respecto Uzin en palabras de Ana María Acosta Pech, de la siguiente manera “En otro tipo de reflexión, Uzin (2005) sostiene que la pedagogía como arte de enseñar y como disciplina, se enfrenta a su propio imaginario, y/o al imaginario que se torna en torno a lo educativo, a los sujetos que se

encuentra vinculada y a la importancia que cada generación o grupo social le asigna en su tarea “redentora” o socializante. Como todo imaginario importa por su misma invisibilidad, por su manera de operar en el inconsciente colectivo y sobre todo por ser el origen de lo que llamamos racional (Castoriadis, 2000).

Como se puede observar los protagonistas de la educación conllevan a otro imaginario, que en este caso se refiere a las aptitudes y actitudes que debe poseer el profesorado de la institución con cualidades como las ya mencionadas, las que permitirán de acuerdo al discurso de los docentes entrevistados una efectiva implementación de la educación inclusiva.

Por otra parte la subcategoría correspondiente a la vinculación de la inclusión en los espacios educativos de acuerdo a lo que está estipulado en las políticas educativas y la demanda social dentro de su institución se distinguen tres visiones, la primera relacionada con la forma de trabajo, para lo cual los docentes resaltan la importancia de exaltar siempre las capacidades de los estudiantes, de igual manera dicen que se puede contribuir con esta población no haciéndoles la vida tan trágica, en cuanto a la valoración académica se muestra como estrategia colocar las actividades adecuadas para que los estudiantes alcancen algunos logros, y todo esto con procesos de sensibilización de toma de conciencia y de desarrollo de habilidades de todos los estudiantes para con ello contribuir a un buen desarrollo dentro del aula. Como segunda visión se encuentra que se necesita participación de docente de apoyo, docente de inclusión, gestores de inclusión, lo que indica la necesidad de un personal dirigido a la atención de la población de inclusión. Como tercera visión se encuentra que se relacionan con el Plan Educativo Institucional PEI, las políticas

adecuadas para la inclusión, y los docentes aclaran que desafortunadamente no se cuenta ni con los recursos ni con las asesorías adecuadas para ese propósito, respetar los diferentes ritmos de aprendizaje que tienen que ver con el SIE también las formas de evaluación que deben ser diferentes. Se puede afirmar así que los espacios educativos están percibidos como planes de aula, guía 34 y construcción del pensamiento social.

En la subcategoría de las escuelas inclusivas como posibles: el 40% de los docentes afirman que si es posible brindando las condiciones necesarias, el 30% de los docentes manifiesta que con el acompañamiento de los profesionales idóneos sería las escuelas inclusivas serían posibles, el 20% de los docentes dicen que son posibles si se brinda la capacitación y asesoría necesaria, el 10% dice que si se dan los recursos necesarios las escuelas inclusivas son viables. En cuanto a la posibilidad de llevar a la realidad las escuelas inclusivas en el sector de Cujacal, el profesorado manifiesta que es fundamental el apoyo no solo a nivel de profesional capacitado sino también a nivel de recursos, es lo que permitiría una implementación adecuada de esta educación. Como se observa en la narrativa de los docentes se encuentra que se requiere la participación y protagonismo de toda la comunidad en tanto que como se ha venido observando se busca brindar un desarrollo social a los niños.

Conclusiones

De acuerdo a las categorías y subcategorías desarrolladas en este trabajo investigativo se obtienen las siguientes conclusiones:

Las narrativas del profesorado, centran su definición de imaginario social a construcciones, representaciones y forma de actuar.

El profesorado la relaciona con “las personas con necesidades educativas especiales, desplazados, con facilismo para los padres, prejuicios estigmatizaciones, el temor de trabajar con esas personas que presentan esas barreras para el aprendizaje, ideas distorsionadas, ideas erróneas y que las estrategias posiblemente no se apliquen de forma correcta”, conceptos que se podían tomar como negativos.

El imaginario social y la educación inclusiva en el proyecto educativo de la Institución, está directamente relacionado con el pensamiento de la antigüedad, mostrando un atraso conceptual al respecto, que incidiría en la forma de la educación impartida.

Las concepciones del profesorado de la Institución Educativa en torno a la población de inclusión que pertenece a la Institución, se relaciona a este grupo con términos peyorativos como: débiles mentales y deficientes, socialmente; en contraposición de las políticas educativas están en la búsqueda de valoración de la diversidad, como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza aprendizaje

El profesorado considera que corresponde a toda la comunidad en general participe en los procesos educativos.

Las escuelas inclusivas y las ventajas para la sociedad, en general las ventajas que se perciben dependen de los materiales y el personal de apoyo, adecuada orientación, también se relacionan estas ventajas con tomar conciencia de la diferencia, la integración social y se relacionan con aislamiento para este grupo. Se puede resumir entonces que las narrativas de los profesores, que la importancia es el compromiso, dicho compromiso por parte de lo que se considera comunidad educativa en este caso: los padres de familia, los directivos y a los docente y la comunidad en general

Las estrategias educativas implementadas para la población de inclusión en dicha Institución Educativa, se considera a la inclusión educativa como el hecho de *hacer parte de... o pertenecer* a un proceso educativo, el profesorado concibe a la educación inclusiva como una forma necesaria para lograr una reivindicación de los derechos de la población de inclusión, teniendo en cuenta que estas necesidades pueden originarse en sus características personales como deficiencias físicas, psicológicas, culturales, es decir teniendo en cuenta la diferencia de esta población en cuanto a la forma de su aprendizaje. Se continúa con los hallazgos en cuanto al atraso respecto de la concepción por parte del profesorado y la inclusión educativa. Las narraciones del profesorado convergen en que la metodología en el aula de clases permite brindar un aprendizaje significativo y modelo tradicional.

Las prácticas pedagógicas con asesoría, herramientas, inversión de tiempo, bajar el nivel o ser más lapsos, nuevamente de forma sutil se observan la relación que se hace de los procesos inclusivos con términos negativos como ser más lapsos, es decir que se continúa con los hallazgos en cuanto al atraso respecto de la concepción por parte del profesorado y la inclusión educativa.

La inclusión frente a la metodología en el aula de clases, como otra subcategoría de esta investigación la narración de los profesores relacionan la practica pedagógica a manejo de espacios dentro y fuera del aula, y al cumplimiento de los lineamientos legales

Las ventajas de la inclusión en la práctica pedagógica, la mayoría de participantes consideran que no se da ninguna ventaja en la implementación de la educación inclusiva de acuerdo a su experiencia personal y aluden en general a las siguientes razones: no se cuenta con los recursos, no hay apoyo, no hay capacitación adecuada con que se podría implementar la educación inclusiva

Una de las ventajas que se percibe en la narrativa del profesorado es que los niños terminen la escuela para ser parte de la sociedad y sean útiles. Que igualmente es una concepción negativa, puesto que se relaciona con utilidad e inutilidad de las personas.

En habidas cuentas se tiene, que las actitudes y aptitudes del maestro son: preocupación, resistencia, tristeza, carencia de amor, diferencia, sensibilidad y tolerancia, permisión. Reforzando también en este aspecto el sentido negativo de la educación inclusiva.

Se puede afirmar así que los espacios educativos están percibidos como planes de aula, guía 34, construcción del pensamiento social.

En cuanto a la posibilidad de llevar a la realidad las escuelas inclusivas en el sector de Cujacal, el profesorado manifiesta que es fundamental el apoyo no solo a nivel de profesional capacitado sino también a nivel de recursos, es lo que permitiría una implementación adecuada de esta educación. Como se observa en la narrativa de los

docentes se encuentra que se requiere la participación y protagonismo de toda la comunidad en tanto que como se ha venido observando se busca brindar un desarrollo social a los niños.

Recomendaciones

Como este estudio investigativo se desarrolló con una población constituida por el profesorado de la Institución Educativa Francisco José de Caldas, se sugiere para obtener información sobre el profesorado de la ciudad de Pasto, se tendría que trabajar al menos con dos o tres instituciones públicas o privadas.

Una de las problemáticas que se presenta es la falta de capacitación sobre el tema de inclusión, es decir que para fortalecer este aspecto en la Institución se deben implementar programas de capacitación continuos.

Por otra parte, se encuentra bajo las narrativas de los docentes que no se encuentra estructurado el plan de intervención a la población con necesidades educativas especiales, no hay un plan a seguir, se sugiere estructurar cada año las estrategias que se implementan para esta población en forma escrita y que se socialicen al finalizar cada año para nutrir en forma mancomunada dicho plan.

Finalmente, se sugiere solicitar apoyo a grupos interdisciplinario o entidades encargadas de intervenir en población diversa para hacer un trabajo en llave con la Institución. Esta intervención puede iniciar con la generalización conceptual de la terminología utilizada para la población diversa, por otra parte requiere de la capacitación en cuanto a las estrategias que proponen el gobierno nacional dirigida específicamente a la población diversa para finalmente hacer una bitácora que permita recoger vivencias de toda la institución al respecto.

Bibliografía

- Acosta, A. (2007). Ponencia presentada en el Primer Foro Nacional de Educación Inclusiva. Durango, Recuperado de: <http://educomunidad.blogspot.com/2007/02/pensando-la-politica-educativa.html>.
- Aguilar, G. Del exterminio a la educación inclusiva: una visión desde la discapacidad. V Congreso Educativo Internacional. De la educación tradicional a la inclusiva. Universidad interamericana. Recuperado de: (2004) www.inclusioneducativa.org/content/documents/PROCESO_HISTORICO
- ALARCÓN LOZANO, Yenny Janeth & otros. (2012). “QUINAN” Educación con todos y para todos. Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de: goo.gl/LEyRMz
- ALCOBERRO, R. (1975). Los “anales” una historia de la historia. Recuperado de: <http://www.alcoberro.info/pdf/FiloHISTO07.pdf>
- ARBESU, A. (2012). La sexualidad de las personas con retraso mental. Recuperado de: http://www.feaps.org/biblioteca/familias_ydi/capitulo11.pdf
- Asociación mundial de psiquiatría – Sección de retraso mental. (2012). Salud mental en el retraso mental. El ABC para la salud mental, la asistencia primaria y otros profesionales. Recuperado de: http://www.wpanet.org/uploads/Sections/Psychiatry_Intellectual/mental-retard-esp.pdf
- Autores Varios. (1990). “Sobre imaginación e imaginarios”. En “Psicología hoy”, N° 26, Bogotá.

CABRERA, D. (2012). Imaginario social, comunicación e identidad colectiva. Recuperado de: http://www.portalcomunicacion.com/dialeg/paper/pdf/143_cabrera.pdf

CAILLOIS, Roger. (1982). "El hombre y lo Sagrado". Buenos Aires, Editorial Sudamérica.

CASANOVA, M (2011). MONOGRÁFICO. De la educación especial a la inclusión educativa. Estado de la cuestión y retos pendientes. Recuperado de: www.mecd.gob.es/revista-cee/pdf/n18-casanova-rodriguez.

CASTILLO, C. (2015). La educación inclusiva y lineamientos prospectivos de la formación docente: una visión de futuro. Revistas Académicas. Recuperado de: goo.gl/aDuAv3

CASTORIADIS, C. (1993). La institución imaginaria de la Sociedad. Editores: Tusquets, Buenos Aires.

CASTORIADIS, C. (2000). La Institución imaginaria de la sociedad. "el psicoanálisis: situación y límites". En "Ensayo & Error", N° 7. Bogotá.

Consejo Nacional de Discapacidad. (2014). Reunión Ordinaria No. 2. ¿Qué es la discapacidad? Recuperado de: <https://www.minsalud.gov.co/proteccionsocial/Paginas/DisCAPACIDAD.aspx>

CRESPILLO ÁLVAREZ, Eduardo. (2010). La escuela como institución educativa. PEDAGOGÍA MAGNA. Número 5. Recuperado de: goo.gl/Ja6lNG

CONGRESO DE COLOMBIA. (2013). Ley 1620 de 2013. Por el cual se crea el sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar. Recuperado de: goo.gl/ztKM3U

CUJACAL. (2017). IEM Francisco José de Caldas. Página Institucional. Recuperado de: <http://franciscojosedcaldas.webnode.es/mision/>

DEFINICIÓN DE: (2016). Recuperado de: <http://definicion.de/imaginario/#ixzz3R625Yo4m>

DIAZ HAYDAR, O. 2008 Percepción y actitudes hacia la inclusión educativa de los docentes de Soledad, Atlántico. Recuperado de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/viewFile/1117/695>

Discapacidad intelectual: aspectos generales. (2015). Recuperada de: http://www.feaps.org/biblioteca/salud_mental/capitulo01.pdf

ECHEITA, G & Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. Recuperado de: <file:///C:/Users/MiPc/Downloads/Dialnet-EducacionInclusiva-5386258.pdf>.

ECHEITA, G & Duk Homad, C. (2008). Educación inclusiva. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55160201>

Educación para todos. (2007). Altablero, el periódico de un país que educa y se educa. Recuperado de: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-141881.html>

ESCOBAR, J. (2000). Lo imaginario entre las ciencias sociales y la historia. Recuperado

de:

<https://books.google.com.co/books?id=Jh0vTRBnxaYC&pg=PA33&lpg=PA33&dq=Juan+Camilo>

ESCOBAR VILLEGAS, Juan Camilo. (2000). Lo Imaginario entre las ciencias sociales y la historia. Colombia Medellín. Editorial Universidad EAFIT: ISBN 958-9041-64-7.

Francisco José de caldas. Institución educativa Municipal Francisco José de Caldas.

Recuperado de: <http://www.franciscojosedecaldas.edu.co/>

Fundación CNSE. (2013). El trabajo cooperativo como metodología para la escuela

inclusiva. Recuperado de: <http://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2013/06/El-Trabajo-Cooperativo-como-Metodolog%C3%ADa-para-la-Escuela-Inclusiva.pdf>

GAVIRIA, P. (2004). Los retos de la adolescencia en el proyecto de vida de la persona con discapacidad intelectual. Recuperado de: goo.gl/CHCwWv

GIRALDO GÓMEZ, Viviana. (2013). El derecho a la educación de los niños, niñas y jóvenes en situación de discapacidad. Una sistematización jurisprudencial de los fallos de la Corte Constitucional Colombiana (1992-2011). Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Derecho, Ciencias Políticas y Sociales

GUEVARA, D. (2015). Flexibilidad curricular. Un camino a la educación, con calidad pensada en la diversidad.

GRANIER, J. & Autores Varios. (1990). Sobre imaginación e imaginarios. En “Psicología hoy”, N° 26, Bogotá.

ICFES Interactivo. (2015). Clasificación de establecimientos y sedes. Recuperado de: goo.gl/XQPWgv

Institución Educativa Municipal de Pasto. (2015). Cujacal. Recuperado de: <http://franciscojosedcaldas.webnode.es>

Inclusión educativa (2012). Historia de la Inclusión Educativa. Recuperado de: http://eduincluye.blogspot.com.co/2012/10/historia-de-la-inclusion-educativa_6152.html

La educación inclusiva en Colombia, una tarea pendiente. (2013). Recuperado de: <http://www.agenciapandi.org/la-educacion-inclusiva-en-colombia-una-tarea-pendiente/>

La sexualidad de las personas con retraso mental. (2016). Recuperado de: http://www.feaps.org/biblioteca/familias_ydi/capitulo11.pdf

LARA, J. (1996). Adolescencia cambios físicos y cognitivos. Recuperado de: [file:///C:/Users/Usuario1/Downloads/Dialnet-Adolescencia-2282696%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Usuario1/Downloads/Dialnet-Adolescencia-2282696%20(2).pdf)

Ley 115 de 1994 (Febrero 8). Por la cual se expide la Ley General de Educación. El Congreso de Colombia. Recuperado de: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=292>

MARTI, I. (2015). Neurología Infantil. Estudio etiológico del retraso psicomotor y discapacidad intelectual: La integración de las pruebas genéticas con otras pruebas

para el diagnóstico de retrasos no filiados. Recuperado de:
<http://www.avpap.org/documentos/gipuzkoa2011/geneticaDI.pdf>.

MARTÍNEZ GÓMEZ, Eduardo. (2016). De la integración a la inclusión: breve historia de la Escuela inclusiva. UNIBA, Centro Universitario de Barcelona. Recuperado de:
goo.gl/s2jkt4

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (2017). Decreto 1421 de 2017. Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad. Recuperado de: goo.gl/vhYX4C

Ministerio de educación. (2016). Plan Nacional decenal 2016-2025. Recuperado de:
<http://www.plandecenal.edu.co/cms/index.php/que-es-el-pnde>

MONTOYA AGUILAR, Gilda. (2004). Del exterminio a la educación inclusiva: Una visión desde la discapacidad. V Congreso Educativo Internacional: De la educación tradicional a la educación inclusiva Universidad Interamericana. Recuperado de:
www.inclusioneducativa.org/content/documents/PROCESO_HISTORICO.doc

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA. (2008). CONFERENCIA INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN. Centro Internacional de Conferencias, Ginebra. Recuperado de:
http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48_Inf_2__Spanish.pdf

PARRA, C. (2011). Educación inclusiva: Un modelo de diversidad humana. Recuperado de: <file:///C:/Users/MiPc/Downloads/Dialnet-EducacionInclusiva-5386258.pdf>

Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva Septiembre 2012 - Febrero 2013/

Volumen 6 / Número 2 Versión electrónica: <http://www.rinace.net/rlei/> Escuela de Educación Diferencial Facultad de Ciencias de la Educación

Plan decenal de educación 2006-2016. PNDE 2006- 2016 y las instituciones educativas de

las instituciones educativas de Preescolar, Básica y Media. Recuperado de:

http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-312490_archivo_pdf_plan_decenal.pdf

PINEDA, S & Aliño, M. (1996). El concepto de la adolescencia. Manual de prácticas

clínicas en atención a la adolescencia. Recuperado de:

http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/prevemi/capitulo_i_el_concepto_de_adolescencia.pdf

PUERTA, A. Martínez, J & Gomes, A. (2016). Prevalencia del retraso mental en

adolescentes con trastorno disocial de la conducta I. Recuperada de:

<http://www.neurologia.com/pdf/Web/3511/n111014.pdf>.

Secretaria de Educación Municipal. (2014). Directorio Establecimientos Educativos

Oficiales. Recuperado de:

<http://www.educacionpasto.gov.co/index.php/instituciones-educativas>

TERCERA FASE: ANALISIS DEL PROCESO DE INCLUSIÓN. Educación Inclusiva:

Un medio para conseguir una educación de calidad para todos. Adaptado del trabajo

de Gordon Porter. Recuperado de:

http://aprendomat.files.wordpress.com/2010/06/introduccion-a-la-ducaci_ninclusiva.

VELEZ, C. & Días, J. (2006). Orientaciones pedagógicas para orientación educativa a estudiantes con discapacidad cognitiva. Recuperado de: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-320691_archivo_5.pdf

WEISSMANN, P. (). Adolescencia. Revista Iberoamericana de educación. ISSN: 1681-5653. Recuperado de: [file:///C:/Users/Usuario1/Downloads/898Weissmann%20\(1\).PDF](file:///C:/Users/Usuario1/Downloads/898Weissmann%20(1).PDF)

ANEXOS

**Anexo 1: Formato de entrevista para el profesorado de la Institución Educativa
Municipal “Francisco José de Caldas”**

Objetivo: Analizar los imaginarios sobre la inclusión educativa en el profesorado de preescolar y básica primaria de la Institución Educativa Municipal Francisco José de Caldas.

1. ¿Qué es inclusión educativa?
2. Para usted ¿Qué personas pueden hacer parte de un proceso de inclusión educativa?
3. ¿Cómo vincula los procesos de inclusión educativa dentro de su práctica pedagógica?
4. ¿Cómo concibe la inclusión frente a la metodología que utiliza en sus clases, teniendo en cuenta los procedimientos, estrategias y prácticas como un proceso formador?
5. ¿Cuáles son las ventajas que usted aprecia de la inclusión en su práctica pedagógica o experiencia?
6. ¿Qué actitudes y aptitudes debe tener un maestro que participe activamente en las escuelas inclusivas?
7. ¿De qué forma cree usted que podría aportar al fortalecimiento de la educación inclusiva dentro de sus prácticas pedagógicas?
8. ¿De qué forma la institución vincula la inclusión en los espacios educativos de acuerdo a lo que está estipulado en las políticas educativas y la demanda social?
9. ¿Cómo relaciona usted el imaginario social con la implementación de la Educación inclusiva en la Institución Educativa Municipal Francisco José de Caldas?

10. ¿Cómo ve reflejado el imaginario social sobre la educación inclusiva en el proyecto educativo de la institución?
11. ¿Es importante que la comunidad participe en los procesos de inclusión educativa?
¿Por qué?
12. Desde su perspectiva ¿qué podría hacer la institución para que allí se desarrollen procesos de inclusión?
13. ¿Cómo concibe la inclusión frente a la metodología que utiliza en sus clases, teniendo en cuenta los procedimientos, estrategias y prácticas como un proceso formador?
14. ¿Cree usted que las escuelas inclusivas traen ventajas para la sociedad?
15. ¿Creen que las escuelas inclusivas son posibles?

Anexo 2: FORMATO DE CUESTIONARIO

Objetivo: Analizar los imaginarios sobre la inclusión educativa en el profesorado de preescolar y básica primaria de la Institución Educativa Municipal Francisco José de Caldas

Instrucciones: Las preguntas que se realizan, tienen un cuadro o línea, donde Usted puede marcar con una X la respuesta que crea más conveniente y en la línea Usted puede responder de forma clara y concisa a la pregunta correspondiente.

1. ¿Mediante que vía obtuvo conocimiento de la normatividad vigente relacionada con la educación inclusiva?

SI NO

2. ¿Cómo obtuvo conocimiento de la adecuación del Plan Educativo Institucional relacionada con la educación inclusiva?

SI NO

3. ¿Tuvo usted alguna capacitación para la adecuación y aplicación en el aula del Plan Educativo Institucional relacionada con la educación inclusiva?

SI NO

4. ¿Considera que el proyecto educativo de la Institución Educativa Municipal Francisco José de Caldas es adecuada al contexto social?

SI NO

Por qué? _____

5. ¿Considera que la Educación Inclusiva es viable dentro de la Institución Educativa Municipal Francisco José de Caldas?

SI NO

¿Por qué? _____

6. ¿Considera Usted que se ha brindado suficiente capacitación para la implementación de la Educación inclusiva en las Instituciones?

SI

NO

¿Por qué? _____

7. ¿Considera usted que la implementación de la educación inclusiva requiere personal de apoyo?

SI

NO

¿De quién? _____

Anexo 3. CUADRO CATEGORIAS Y SUBCATEGORIAS DE INVESTIGACIÓN

CATEGORIA	CODIGO	SUBCATEGORIA	DEFINICION	RELATO	CONCLUSIONES
1. Concepción de los maestros sobre imaginario social.	CMIS	Significado de imaginario social	Es lo que permite el surgimiento de las creencias individuales y colectivas	P1“lo que uno pensaría que puede hacer la comunidad”. P2 “Es algo que uno espera que todos veamos”. P3 “Es la forma como la sociedad actúa de acuerdo a los momentos que le toca de vivir el problema digamos socioeconómico, que se presenta en nuestra zona, el problema de pronto de drogadicción”. PR “mapeo que hace uno mentalmente de una comunidad escolar o de una comunidad cualquiera que nos acerquemos”. “ PO “Esas construcciones o representaciones mentales, ideas creencias que giran en torno al tema educativo en nuestra institución”	Las narrativas del profesorado, centra su definición de imaginario social a construcciones, representaciones y forma de actuar.
		Relación de imaginario social con la implementación de la Educación inclusiva en la Institución	provisión continua y coherente de acciones dirigidas al individuo, a su familia y a su comunidad, facilitar la promoción, prevención, recuperación, rehabilitación e inclusión social de la población	PR “lo que se puede esperar de llegar a alcanzar sobre determinadas políticas o determinadas pautas para lograr una inclusión adecuada”. P1“características propias contextuales que se relacionan con una comunidad receptora, con necesidades educativas especiales, sino en lo que tiene que ver con desplazamiento social, estudiantes que son fluctuantes.” PO “la educación inclusiva, para los padres de familia es bastante cómodo venirlos a dejar a los niños como una facilidad” P2 “está caracterizado por los prejuicios estigmatizaciones, el temor de trabajar con esas personas que presentan esas barreras para el aprendizaje, ideas distorsionadas, ideas erróneas frente a la diversidad funcional o las dificultades de aprendizaje o el otro que es diverso” P3 “el proceso de inclusión en la Institución es muy incipiente se ha limitado al acompañamiento del programa de gestores de educación inclusiva de la secretaria de educación municipal, por lo tanto las estrategias que los docentes pueden aplicar en el aula la verdad no creo que se están	El profesorado en cuanto a la relación del imaginario y la educación inclusiva, personas con necesidades educativas especiales, desplazados, con facilismo para los padres, prejuicios estigmatizaciones, el temor de trabajar con esas personas que presentan esas barreras para el aprendizaje, ideas distorsionadas, ideas erróneas y que las estrategias posiblemente no se apliquen de forma correcta

				aplicando como se debería de hacer en un proceso inclusivo”	
		El imaginario social y la educación inclusiva en el proyecto educativo de la Institución	sinónimo de enfermedad, caridad, discapacidad y lastima	P1 “Preparar a todos los estudiantes por igual y en el caso que haya algún caso con alguna deficiencia implementar planes estratégicos para que alcance sus logros” P2 “en algún momento nosotros contemos con apoyo de padres de familia y toda la comunidad no solo de la parte física sino de la parte con la que cuenta la institución que somos cuerpo docente y administrativos” PO “En la mayoría hay temor de no saber cómo manejar a un chico que presentan dificultades de aprendizaje, implica: más trabajo, que se autocapacite”	El profesorado relaciona la educación inclusiva con términos de deficiencia, problemas físicos, temor, dificultades de aprendizaje, mayor cantidad de trabajo
2. Concepciones del profesorado de la Institución Educativa en torno a la población de inclusión que pertenece a la Institución	CPPI	Inclusión educativa	valoración de la diversidad, como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza aprendizaje	PR “es la posibilidad que tienen todas y todos, de hacer parte de diferente organización escolar no importa el sexo, la raza, la religión que se profesa, las necesidades educativas especiales”. PO “es un cambio de la actitud, comportamiento, vivenciar la relación con los demás; hay muchas barreras en cuanto a la educación inclusiva tipo personal de docentes, marcadas por prejuicios, desconocimiento, temor” P1 “son relaciones de desigualdad de maltrato de discriminación de segregación” P2 “Son niños que tienen alguna incapacidad, leve moderada o un retardo esos los niños de inclusión o que tengan alguna incapacidad física esos son los niños de inclusión” P3 “Es un proceso mediante en el cual se integra a los niños en igualdad de condiciones en cuanto a derechos y deberes deben ser evaluados y se deben respetar sus ritmos de aprendizaje” P4 “incluir a las personas que tienen una forma de aprendizaje de pronto más lenta, una forma de aprendizaje más deficiente que tienen otro	El profesorado relaciona la inclusión con etnia, sexo, necesidades educativas, relaciones de desigualdad, discriminación, incapacidad física.

			concepto”		
		Las personas que hacen parte de un proceso de inclusión educativa	Conformada por estudiantes, educadores, padres de familia o acudientes de los estudiantes, egresados, directivos docentes y administradores escolares	<p>P1“Los docentes, padres de familia y personal de apoyo”</p> <p>P2 “Los docentes, los estudiantes y también la familia porque debe colaborar a que los niños que tengan estas limitaciones logren alcanzar los logros deseados”</p> <p>P3“docentes, directivos, nuestra psicóloga y los mismos compañeros del estudiante en general”</p>	Para los profesores quienes deben conformar el proceso de inclusión son: docentes, estudiantes, padres de familia y personal de apoyo.
		Las escuelas inclusivas y las ventajas para la sociedad	La Inclusión Social de Personas con Discapacidad: adecuado acceso a bienes y servicios, procesos de elección colectiva, la garantía plena de los derechos de los ciudadanos y la eliminación de toda práctica que conlleve a marginación y segregación de cualquier tipo	<p>P1 “bien dotada con material y el personal de apoyo SI funcionaría”</p> <p>P2 “Eso se espera para que por los que tengan estas limitaciones o estas características puedan desenvolverse adecuadamente en la sociedad”</p> <p>P3“no se cuenta con las orientaciones adecuadas, simplemente se habla de la inclusión y se ha tocado muy por encima este tema pero específicamente no es mucho lo que se haya hecho”</p> <p>P4 “no veo ahorita ventajas teniendo en cuenta mi experiencia que yo tengo, lo que yo dicto hace que esas personas sean aisladas”</p> <p>PR “Claro porque nos permiten tomar conciencia de la diferencia del otro y como me puedo potenciar yo como ser humano a partir de esa diferencia”</p> <p>PO “permite a estos estudiantes que puedan integrarse a hacer su vida social con otros compañeros poder manifestar de pronto sus gustos y realmente no sentirse aislados”</p>	En general las ventajas que se perciben dependen de los materiales y el personal de apoyo, adecuada orientación, también se relacionan estas ventajas con tomar conciencia de la diferencia, la integración social y se relacionan con aislamiento para este grupo.

		importancia de la comunidad en los procesos de inclusión educativa	todos ellos, según su competencia, participarán en el diseño, ejecución y evaluación del Proyecto Educativo Institucional y en la buena marcha del respectivo establecimiento educativo	<p>P1 “comprometernos en garantizar esas condiciones de educación que necesita este estudiante”</p> <p>P2 “yo los preparo para el campo laboral, igual no quiero decir que los de inclusión no sirvan para un campo laboral, el problema es que ellos van a un paso más lento que los otros y por la metodología del trabajo, articula las exigencias son muy diferentes”</p> <p>P2 “procurar dar lo mejor a los niños que tienen necesidades educativas especiales y desde la rectora hasta el padre de familia debe entender que es la inclusión y como apoyar a ese proceso para que se den los resultados esperados”</p>	Las narrativas de los profesores, manifiestan que la importancia es el compromiso,
3. Estrategias educativas implementadas para la población de inclusión en dicha Institución Educativa	EEPI	Métodos o estrategias utilizadas en la Institución para la población de inclusión	procesos de toma de decisiones, en las cuales el estudiante elige y recupera los conocimientos que necesita para cumplir una tarea	<p>P1 “deben ser variadas y trabajarse de la mano de un asesor, estrategias adecuadas para las determinadas dificultades del estudiante”</p> <p>P2 “Los métodos se hace todo lo posible aunque no tengamos ningún recurso apropiado”</p>	Las estrategias se relacionan a la variedad, orientación de parte de un asesor.
		Fortalecimiento de la educación inclusiva dentro de las prácticas pedagógicas	práctica de la educación intercultural	<p>P1 “con adecuada asesoría, apoyo sobre la educación inclusiva, herramientas podemos desarrollarlas adecuadamente”</p> <p>P2 “no hay el apoyo con infraestructura, con el material con el tiempo para hacer todo lo que se debería hacer”</p> <p>P3 “bajarle digamos el nivel de aprendizaje ser un poquito más lapsos con ellos para que puedan superar ellos su dificultad”</p> <p>P 3 “Se podría recalcar en todo momento ante los demás estudiantes, el resto de la comunidad</p>	El profesorado relaciona las prácticas pedagógicas con asesoría, herramientas, inversión de tiempo, bajar el nivel o ser más lapsos

				educativa, haciendo conocer el programa de inclusión y que todos nosotros, todos los ciudadanos que es el objetivo, el que practiquemos la inclusión en todas las manifestaciones de la sociedad misma”	
		La inclusión frente a la metodología en el aula de clases	acceder a todos los espacios sociales, culturales, políticos y económicos en igualdad de oportunidades	P1 “aprendizaje significativo” P2 “mayoría de docentes aquí manejan sus prácticas pedagógicas dentro de un modelo educativo netamente tradicional conductual”	Las narraciones del profesorado converge en brindar un aprendizaje significativo y modelo tradicional
		Los procesos de inclusión educativa dentro de la práctica pedagógica	Escuela como un lugar abierto a todos, donde cada alumno y alumna pertenece al grupo y puede aprender de la vida normal de la escuela y de la comunidad	P1 “La institución obedece a todos los lineamientos legales se ha preocupado por incluir dentro del PEI las políticas adecuadas para la inclusión pero desafortunadamente no se cuenta ni con los recursos, ni con las asesorías adecuadas para ese propósito” P2 “dentro del aula y fuera de ella son los espacios propicios para generar esos procesos de inclusión” P3 “muchas estrategias, pedagógicas, el trabajo cooperativo, buscar las potencialidades y cumplir con un objetivo, rescatar el valor que tiene la relación con el otro” P4 “Los espacios son diversos, todo espacio que hay en la escuela se puede aprovechar para hacer la practica pedagógica inclusiva, la sala de informática, la cancha, las zona verde, la cocina, el comedor y por supuesto las aulas de clase”	La narración de los profesores relacionan la practica pedagógica a manejo de espacios dentro y fuera del aula, y al cumplimiento de los lineamientos legales.
		Práctica pedagógica con los niños de inclusión	las personas con discapacidad son concebidas como objetos de caridad o	P1 “adecuarle el plan de clase o el plan de aula, que sea entendible a todos los estudiantes, enfocarlo más a la persona que tiene dificultades de aprendizaje porque es que es más fácil adaptar a los otros muchachos que a él, entonces los otros muchachos se van a adaptar a ese ritmo más pasivo que a él adaptarlo a un ritmo más activo”	El profesorado relaciona la practica pedagógica con niños de inclusión con adecuación del plan, hacdr más fácil, ritmo pasivo, ámbitos lúdicos. Por otra parte relacionan

			<p>lástima y un modelo de considerar al discapacitado, como una persona que padece una enfermedad, este enfoque se caracteriza por el asistencialismo o y la beneficencia</p>	<p>P2 “la parte lúdica es importante, las clases magistrales, adaptar los ambientes tecnológicos a partes lúdicas para que el estudiante interactúe” P3 “Pues son como mas tímidos eso si me he dado cuenta, son personas tímidas porque le da miedo al rechazo porque ellos dicen no por mi forma de ser la gente me va a rechazar o a veces va a sentir lástima que son los dos extremos o los rechazan o le demuestran mucha lastima”</p>	<p>estos espacios con sentimientos de miedo, lastima y rechazo.</p>
		Las ventajas de la inclusión en la práctica pedagógica	<p>Colombia respecto a la rehabilitación integral, establece la visión multidimensional y biosicosocial de las personas con discapacidad</p>	<p>P1 “que los niños alcancen por lo menos terminar sus grados satisfactoriamente y después puedan desempeñar alguna labor productiva en la sociedad” P2 “el estado ha sido muy permisivo, los hacen sentir inútiles”</p>	<p>En la narrativa del profesorado se ve como ventajas de la inclusión en la práctica pedagógica que los niños terminen la escuela para se parte de la sociedad y sean útiles.</p>
		Las actitudes y aptitudes del maestro que participa activamente en las escuelas inclusivas	<p>La tendencia a percibir a la persona con discapacidad cognitiva como eternos niños, hace que desde nuestro diario quehacer (y esto incluye a los padres) no</p>	<p>P1 “Admiración, preocupación, resistencia porque nosotros fuimos formados en una educación tradicional donde el estándar estaba bien” P1. “siempre da tristeza, pero uno tiene que hacerse el fuerte para brindarles el amor para que ellos salgan adelante” P2 “abierto a los cambios sociales, que acepte la diferencia, capacitada, colaboración y disposición” P3 “La sensibilidad, la tolerancia el respeto, la aceptación a cada niño de acuerdo a sus diferencias” P4 “sería como más permisiva, teniendo en cuenta</p>	<p>Las actitudes y aptitudes del maestro son: preocupación, resistencia, tristeza, carencia de amor, diferencia, sensibilidad y tolerancia, permisión.</p>

			propiciemos conductas de independencia y autonomía acordes con su edad	de que es una persona con algunas dificultades de aprendizaje"	
	Vinculación de la inclusión en los espacios educativos de acuerdo a lo que está estipulado en las políticas educativas y la demanda social	Colombia respecto a la rehabilitación integral, establece la visión multidimensional y biosicosocial de las personas con discapacidad		P1 "articulados a los planes a aula y a los planes de área y sobre todo que tenga una estructura básica y alcanzable como para poder realizarlas" P2 "adoptando lo de la guía 34" P3 "desarrollo del pensamiento individual tiene que ser monitoreado, pensamiento la construcción del pensamiento social también tiene que ser"	Los espacios educativos están percibidos como planes de aula, guía 34, construcción del pensamiento social.
	Las escuelas inclusivas como posibles	Todos los niños/as y jóvenes del mundo, con sus fortalezas y debilidades individuales, tienen el derecho a la educación. El sistema educativo de un país es el que debe ajustarse para satisfacer las necesidades de todos los niños/as y jóvenes		P1 "Pues si hubiera un personal de apoyo y material" P2 "Es que no son las escuelas las que son posibles, somos nosotros los que hacemos posible que una escuela sea inclusiva, depende mucho de los maestros, de nosotros, de los padres de familia, es que hay muchos padres de familia que no llevan a sus hijos a la institución educativa porque los tienen escondidos en casa, porque no están de acuerdo entonces no es solamente una tarea nuestra"	Los profesores perciben que las escuelas son posibles con personal y por otra parte quien hace posible que sean posibles son la familia , los maestros y la sociedad.

**Anexo 4. IEM FRANCISCO JOSE DE CALDAS
SEDE CENTRAL
CARACTERIZACIÓN POBLACION DE INCLUSION**

NO	NOMBRES Y APELLIDOS	GRADO	FECHA DE NACIMIENTO	IDENTIFICACION	DIAGNOSTICO	SIMAT
1	Jessica Lizeth Quintaz Patiño	0	25 de noviembre de de 2009	1080056034	Otros trstornos del desarrollo y crecimiento oseo (endocrinologo)	
2	Anderson Felipe Paz Botina	2	31 de Julio de 2006	1084846489	Trastornos especificos mixtos del desarrollo	
3	Anyeli Sofia Josa Merchancano	3	10 de marzo de 2007	1080048777	Capacidad Intelectual Limitrofe Trastorno de integracion sensoriomotris fino Trastorno mixto del desarrollo de las habilidades escolares (Nuropicologa)	
4	Yoel Stiven Delgado Moran	3	9 de septiembre de 2005	1081054070	Antecedente de retardo del desarrollo del lenguaje Trastorno del aprendizaje secundario CI normal bajo (neuropediatria)	
5	Karen Valentina Azain Rosero	4	27 de noviembre de 2006	1081276109	Trastornos especificos mixtos del desarrollo Trastorno del lenguaje expresivo Trastorno especifico de la lectura	
6	William Andres Alvarea A	5	7 de agosto de 2003	1004215725	Retardo mental lece (Hospital Infantil)	
7	Maryuli Fernanda Miramar	7			No tiene dx (retardo mental Leve)	
8	Jessica Lizeth Quintaz Patiño	7			No tiene dx (retardo mental Leve)	
9	Humberto Jeison Ramos	8			No tiene dx (retardo mental Leve)	
10	Hemel Jesus Soto Chaleal	9	10 de marzo de 2000	1004232500	Retardo mental leve (neuropediatria)	
11	Carlos Alberto Cabrera Nandar	9	1 de marzo de 1998	98030159683	Trastorno cognoscitivo leve (neuropediatria)	

**Anexo 5: IEM FRANCISCO JOSE DE CALDAS
SEDE ENCRANACION ROSAL
CARACTERIZACIÓN POBLACION DE INCLUSION**

N°	NOMBRES Y APELLIDOS	GRADO	FECHA DE NACIMIENTO	IDENTIFICACIÓN	DIAGNÓSTICO
1	Nicole Ruiz Guerrero	1	22 de agosto de 2008		Trastorno cognoscitivo leve (neuropediatra)
2	Melani Daniela Vasquez S	2	28 de diciembre de 2006	1080053347	No tiene dx
3	Laura Daniela Taimal	3			Retardo mental moderado (neuropediatra)
4	Samuel Guerra Chavez	3			Retraso mental leve (neuropsicologia)
5	Nidier Santacruz Guacas	4	20 de febrero de 2006	1081278335	Retraso mental leve (neuropsicologia)
6	Maria F. Guacas Caicedo	4	23 de enero de 2008	1081056591	Trastornos especificos mixtos del desarrollo Trastorno mixto de aprendizaje secundario Trastorno cognoscitivo leve (neuropediatra)

**Anexo 6: IEM FRANCISCO JOSE DE CALDAS
SEDE EL CARMELO
CARACTERIZACIÓN POBLACION DE INCLUSION**

NO	NOMBRES Y APELLIDOS	GRADO	FECHA DE NACIMIENTO	IDENTIFICACION	DIAGNOSTICO
1	Francisco A. Pachajoa Potosi	2	7 de octubre de 2007	10800504482	Inteleigencia promedio baja (neuropsicologa)