Herramienta tecnológica como estrategia pedagógica para docentes de básica primaria, en el abordaje de la educación inclusiva.

Doris Ballén Aldana

Gladys Constanza Rojas Nossa

Facultad de Educación

Cohorte 28

Universidad Cooperativa de Colombia

Facultad de Educación

Bogotá, D.C., Colombia

Herramienta tecnológica como estrategia pedagógica para docentes de básica primaria, en el abordaje de la educación inclusiva.

Doris Ballén Aldana

doris.ballen@campusucc.edu.co

Gladys Constanza Rojas Nossa

gladys.rojasn@campusucc.edu.co

Trabajo de grado presentado como requisito académico para obtener el título de

Magister en Educación

Asesor

Mg. Mónica Triana Mossos

Universidad Cooperativa de Colombia

Facultad de Educación

Bogotá, D.C., Colombia

Enero, 2021

Nota de aprobación

_____

_____

_____

_____

Dr. Félix Hernando Barreto Junca

_____

Mg. Mónica Triana Mossos

_____

Firma del jurado

Bogotá, D.C enero 2021

Resumen

El objetivo del estudio fue diseñar un Ambiente Virtual de Aprendizaje para favorecer las prácticas pedagógicas de los docentes de Básica Primaria, hacia estudiantes que tienen discapacidad intelectual e identificar su percepción frente a la educación inclusiva, a partir de sus conocimientos y experiencia. El estudio se desarrolló bajo el paradigma cualitativo desde un enfoque hermenéutico y cuyo diseño, de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014), es de tipo Investigación Acción. La recolección de los datos se llevó a cabo a través de la aplicación de dos instrumentos: La Escala de actitudes docentes sobre Educación Inclusiva y el Cuestionario sobre conocimientos en educación Inclusiva, los cuales fueron aplicados a 6 docentes de básica primaria del Colegio Manuel del Socorro Rodríguez. Los resultados indican que, aunque los docentes tienen una buena percepción de la educación inclusiva, presentan dificultad para realizar sus prácticas pedagógicas en discapacidad, por desconocimiento y necesidad de capacitación sobre el tema.

Para Viñas y Cuenca (2015), el docente debe capacitarse de manera constante, teniendo una actitud de aprendizaje fortaleciendo sus estrategias, metodologías y didácticas, siendo competente a nivel digital.

El presente estudio pretende brindar un aporte dentro del marco de la educación inclusiva, a los docentes de básica primaria, para favorecer las prácticas pedagógicas al momento de atender a estudiantes con discapacidad intelectual, dada la identificación de una de las problemáticas observadas y manifestadas por los mismos docentes, como es el no tener la formación ni los conocimientos suficientes al momento de abordar estudiantes con esta condición. Para dar solución a esta problemática se quiso diseñar

un Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA) que brinde conocimientos básicos en educación inclusiva y discapacidad intelectual a fin de que los docentes afiancen su quehacer pedagógico ante la diversidad.

Palabras clave:

Educación inclusiva; discapacidad intelectual; Ambiente Virtual de Aprendizaje; percepción; prácticas pedagógicas.

Abstract

The objective of the study was to design a Virtual Learning Environment to favor the pedagogical practices of primary school teachers towards students with intellectual disabilities and to identify their perception of inclusive education, based on their knowledge and experience. The study was developed under the qualitative paradigm from a hermeneutic approach and whose design, according to the theory of Sampieri (2014), is of the Action Research type. The data collection was carried out through the application of two instruments: The Scale of teaching attitudes on Inclusive Education and the Questionnaire on knowledge in Inclusive education, which were applied to 6 primary teachers of the Manuel del Socorro School Rodriguez. The results indicate that although teachers have a good perception of education, it is difficult to carry out their pedagogical practices in disability due to ignorance and the need for training on For Viñas and Cuenca (2015), the teacher must be constantly trained, having a learning attitude, strengthening their strategies, methodologies, and didactics, being competent at the digital level.

This study aims to provide a contribution within the framework of inclusive education, to elementary school teachers, to promote pedagogical practices when serving students with intellectual disabilities, given the identification of one of the problems observed and manifested by the same teachers, such as not having sufficient training or knowledge when approaching students with this condition. To solve this problem, it was wanted to design a Virtual Learning Environment (VLE) that provides basic knowledge in inclusive education and intellectual disability so that teachers strengthen their pedagogical work in the face of diversity. the subject.

Key words:

Key words: Inclusive Education, intellectual disability; Virtual Learning Design, perception; pedagogical practices.

Dedicatoria

La presente investigación de grado se la dedicamos a Dios, quien inspiró nuestro espíritu para la realización de este estudio, por darnos salud y bendición para alcanzar nuestras metas como profesionales, a todos y cada uno de nuestros familiares que nos apoyaron incondicionalmente, por su confianza y por ser esas personas que nos motivaron en los momentos más difíciles del proceso.

Agradecimientos

En primer lugar, agradecemos a Dios, por habernos brindado salud, amor, paciencia y fortaleza para culminar este logro académico.

A nuestros familiares y amigos que nos apoyaron y estuvieron a nuestro lado de manera incondicional para alcanzar un peldaño más en nuestras vidas profesionales.

A nuestro Tutor de Tesis Magister, Mónica Triana Mossos por su tiempo, dedicación, paciencia, confianza y comprensión. Agradecemos la motivación constante que nos brindó para desarrollar y culminar el presente trabajo de grado.

A nuestros docentes Patricia Pozzo y Yovanny Vela Saénz por sus aportes y conocimiento brindado durante las etapas de estudio de la maestría.

A nuestra compañera y amiga magister en educación inclusiva Marien Mora, por su tiempo, conocimientos y aportes para el diseño de la propuesta de la presente investigación.

Y finalmente a las docentes de básica primaria del Colegio Manuel del Socorro Rodríguez, quienes con su colaboración y disposición hicieron posible conocer su percepción y necesidades relacionadas con el proceso de educación inclusiva.

A todos ustedes muchas gracias.

Tabla de Contenido

Introducción…… 18

Capítulo I. Generalidades de la Investigación…… 21

Descripción del problema…… 21

Pregunta de Investigación…… 24

Justificación…… 24

Objetivos de la investigación…… 27

Objetivo General…….. 27

Objetivos específicos…… 27

Capítulo II. Marco de referencia…… 28

Antecedentes de la investigación…… 28

Marco Conceptual…… 40

Marco Teórico…… 41

Capítulo III. Metodología…… 78

Enfoque…… 78

Tipo de investigación…… 79

Fases de la Investigación……...80

Fase I. Caracterizar el estilo de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad intelectual…… 80

Fase II. Identificar la actitud de los docentes frente a la educación inclusiva a partir de sus conocimientos y experiencia……... 83

Fase III. Diseñar un Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA) de conocimientos sobre discapacidad intelectual…… 83

Fase IV. Validar el Ambiente Virtual de Aprendizaje como estrategia de capacitación dirigida al grupo de docentes de Básica Primaria……..85

Población y muestra…… 85

Población…… 85

Muestra…… 86

Técnicas e instrumentos de recolección de información…… 86

Lista de Chequeo…… 87

La escala de aptitud docente sobre educación inclusiva…….. 88

Cuestionario de conocimientos sobre educación inclusiva…… 89

Técnica de Análisis de Resultados…… 90

Capítulo IV. Análisis de Resultados…… 91

Resultados de Instrumento 1…… 91

Matriz de Análisis documental…… 91

Resultados objetivo 2…….. 99

Resultados de Instrumento 2. Escala De Actitudes Docentes Sobre La Educación Inclusiva…… 99

Resultados de Instrumento 3. Cuestionario Sobre Conocimientos en Educación Inclusiva…… 114

Discusión…… 125

Resultados de Instrumento 4…….. 127

Resultados de este pilotaje……. 130

Capítulo V. Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA)……. 133

Fundamentación Teórica…… 134

Objetivo……. 144

Contexto…… 144

Educación Inclusiva…… 145

Planta docente……. 145

Meta…… 146

Estrategias…….. 146

Participantes del curso…… 147

Recursos……. 147

Duración…… 148

Cronograma…… 148

Presupuesto de gastos…… 149

Indicadores de desempeño……. 149

Sostenibilidad del proyecto…… 150

Posible impacto del proyecto……. 150

Posibles riesgos del proyecto……. 151

Capítulo VI. Conclusiones…… 154

Anexos…… 156

Referencias…… 171

Índice de Gráfico

Gráfico 1. Porcentaje de estudiantes con discapacidad inscritos en el sistema educativo en Colombia…… 68

Gráfico 2. Atención a estudiantes con DI……100

Gráfico 3. Manejo del comportamiento de estudiantes……. 101

Gráfico 4. Percepción del docente, sobre el comportamiento de los estudiantes con discapacidad intelectual…….. 103

Gráfico 5. Conducta de los estudiantes…….. 104

Gráfico 6. Participación de estudiantes con discapacidad intelectual……105

Gráfico 7. Percepción de los docentes frente a la educación inclusiva…….. 107

Gráfico 8. Percepción de los docentes sobre aulas especializadas……. 109

Gráfico 9. Prácticas pedagógicas inclusivas…….. 111

Gráfico 10. Percepción del docente frente a las aulas ordinarias…….. 112

Gráfico 11. Percepción de los docentes frente al docente de apoyo……. 113

Gráfico 12. Conocimiento de los docentes sobre la norma en educación inclusiva. 115

Gráfico 13. Conocimiento de los docentes sobre la norma en educación inclusiva. 115

Gráfico 14. Conocimiento de los docentes sobre discapacidad intelectual. 116

Gráfico 15. Prácticas pedagógicas inclusivas……..117

Gráfico 16. Prácticas pedagógicas inclusivas……. 118

Gráfico 17. Prácticas pedagógicas inclusivas…… 119

Gráfico 18. Formación docente…… 120

Gráfico 19. Formación docente…… 121

Gráfico 20. Formación docente…… 122

Gráfico 21. Discapacidad intelectual…… 123

Gráfico 22. Discapacidad intelectual…… 124

Índice de Figuras

Figura 1. Valores de educación inclusiva. 126

Índice de Tablas

Tabla 1. Criterios de inclusión y exclusión…….. 86

Tabla 2. Objetivo 1…….. 91

Tabla 3. Análisis documenta…… 91

Tabla 4. Objetivo 2……. 99

Tabla 5. Lista de chequeo…….. 127

Tabla 6. Resultados de la lista de chequeo……. 130

Tabla 7. Resultados de la lista de chequeo…… 131

Tabla 8. Resultados de la lista de chequeo……. 132

Tabla 9. Actividades…….. 146

Tabla 10. Cronograma…… 148

Tabla 11. Presupuesto de Gastos…… 149

Tabla 12. Características de las Plataformas Virtuales de Aprendizaje……. 151

Tabla 13. Objetivo 3……. 153

Tabla 14. Anexo 1..... 157

Tabla 15. Anexo 2…….. 160

Tabla 16. Anexo 3…….. 163

Tabla 17. Rejilla de validez 170

Introducción

La educación inclusiva constituye un gran reto para los docentes, quienes en su mayoría apoyan el proceso, pero la percepción positiva hacia el mismo disminuye cuando deben asumir la responsabilidad de educar con y para la diversidad. Manifiestan su dificultad al no tener la formación, ni las herramientas pedagógicas que faciliten la inclusión.

Esta investigación brindó un aporte a la necesidad de los docentes que han asumido la educación inclusiva y específicamente para aquellos que trabajan con estudiantes en condición de discapacidad intelectual, a través del diseño de un Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA), que les permitió apropiarse de conocimientos básicos en este tema y además tuvieron la posibilidad de intercambiar experiencias con sus pares, a fin de contribuir al proceso inclusivo, de manera equitativa, real, pertinente y con calidad.

El presente estudio se realizó en el colegio Manuel del Socorro Rodríguez y dio cuenta de las características de los estudiantes con discapacidad intelectual leve a nivel general, para así partir de una realidad en contexto. Identificó la actitud de los docentes de básica primaria frente a la educación inclusiva, para lo cual se utilizaron dos instrumentos para la recogida de los datos, que permitieron conocer la percepción positiva de los docentes, sin embargo, se identificó también la debilidad en sus prácticas pedagógicas.

Una vez obtenidos los resultados se realizó el diseño del Ambiente virtual de aprendizaje (AVA) y posteriormente se validó el mismo, a través de un pilotaje dirigido a tres docentes de la población del colegio. Lo cual se utilizó un nuevo instrumento

dirigido a los docentes, por medio de una lista de chequeo, que permitió identificar tres variables: (contenido; pertinencia y técnico).

El presente informe, está compuesto por seis capítulos: En el primer capítulo, se presenta la situación problema sobre la cual se sustenta la investigación y desde la cual emerge la pregunta de investigación; los objetivos de esta, de manera que esta herramienta brindó a docentes, conocimiento de conceptos básicos relacionados con discapacidad intelectual, normatividad, y estrategias pedagógicas inclusivas, específicamente para aquellos que trabajan con estudiantes en condición de discapacidad intelectual.

En el segundo capítulo, encontramos el marco de referencia, donde se realizó un recorrido acerca de investigaciones anteriores, desde el ámbito internacional, nacional y local. Los referentes conceptuales que se tuvieron en cuenta en la presente investigación se sustentaron teniendo en cuenta las siguientes categorías: educación inclusiva, discapacidad intelectual, formación docente y herramienta tecnológica.

Respecto al marco teórico de este capítulo, se procede a desarrollar los elementos teóricos y conceptuales que han orientado esta investigación, siendo nuestro tema central la educación inclusiva. Y con base en la normativa existente internacional y nacional en donde se reconoce la educación como un derecho fundamental del ser humano y como bien público, se ha tenido en cuenta autores como Echeita, (2017), Castillo (2015) y Blanco (2004) entre otros, quienes conceptualizan la educación inclusiva desde esta perspectiva.

En el tercer capítulo se encuentra la metodología, cuyo paradigma cualitativo permitió la recolección de datos sin medición numérica, dando respuesta a la pregunta de investigación planteada. A través de un enfoque hermenéutico y una Iinvestigación-Accion que consideró el contexto real del trabajo diario de los docentes del colegio Manuel del Socorro Rodriguez, y a la vez compartir sus experiencias reales al momento de abordar la discapacidad.

Se finalizó el tercer capítulo describiendo cuatro fases de la investigación: I-Caracterización de los estilos de aprendizaje; II Actitud de los docentes frente a la educación inclusiva a partir de sus conocimientos y experiencia; III Diseñar y IV validar el Ambiente Virtual de Aprendizaje.

En el cuarto capítulo encontramos el análisis de resultados donde la información obtenida a través de los instrumentos aplicados en los grupos de docentes fue codificada y agrupada en tablas de Excel. Una vez organizados los datos, se procedió a generar gráficos que permitieran una mejor apreciación del comportamiento de los grupos en relación con las categorías estudiadas.

El quinto capítulo describe la propuesta del ambiente virtual de aprendizaje con: Fundamentación teórica, objetivo, contexto, educación inclusiva, planta docente, meta estrategias, participantes del curso, sostenibilidad y posible impacto.

El capítulo número seis se describen las conclusiones y recomendaciones de la investigación.

Capítulo I. Generalidades de la Investigación

Descripción del problema

Atender la diversidad de estudiantes en educación inclusiva, demanda de la escuela y de los diferentes agentes inmersos en ella, el poder asumir la realidad de diferencias en cuanto habilidades, estilos y ritmos de aprendizaje, formas de pensar, e inclusive condiciones intelectuales, físicas, sensoriales y psicológicas diversas. (Diaz, y Rodríguez, 2016). Hoy en día, la educación y las instituciones educativas enfrentan nuevos retos frente a la educación inclusiva, no solo por las demandas de políticas educativas a nivel internacional o nacional, sino también por una lograr sociedad más justa, basada en los derechos humanos. De tal manera, que, la escuela debe buscar la transformación de su praxis docente, con miras a brindar una educación de calidad y pertinencia a todos sus educandos, independientemente de sus características y condiciones.

Varios estudios han demostrado que la actitud del educador o docente es esencial en el proceso de educación inclusiva, como lo afirman Granada, Pomés & Sanhueza, (2013), quienes definen como actitud docente al conjunto de percepciones, creencias, sentimientos a favor o en contra y a las formas de reaccionar ante la postura educativa. Sin embargo, Medina (2016), considera que muchas de respuestas de los docentes al respecto, pueden estar condicionadas a varios factores que influyen en su actitud, entre los que se encuentran: (a) La experiencia de los docentes, (b) Las características de los estudiantes, (c) El tiempo y recursos de apoyo, y (d) La formación docente y capacitación. Este último aspecto, es relevante en la presente investigación, ya que

considera que la formación y capacitación del docente es un elemento clave para contribuir a un cambio de actitud frente a la educación inclusiva.

El logro de la educación inclusiva no depende de las leyes o normativas, sino de la manera como el profesor la asume, según refieren (Alemany y Villuendas, 2004), citados por Sevilla y Martín (2018), quienes consideran relevante sensibilizar al docente hacia el proceso inclusivo y parten del supuesto que la falta de formación y de información del docente en este tema, ha llevado a tener una actitud negativa sobre la inclusión de estudiantes con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE)

Igualmente, Bóer, (2010) citado por Clavijo et al. (2016), recoge hallazgos de 26 investigaciones sobre este tema, y de acuerdo con los resultados obtenidos refiere que la mayoría de los docentes tiene una actitud indecisa o negativa sobre la percepción hacia la educación inclusiva: se consideran poco capacitados para asumir niños con discapacidad. Seis de esos estudios revisados por los mismos autores demuestras que los docentes no se sienten competentes ni confiados para atender esta población. Convirtiéndose esto en una barrera que obstaculiza el proceso de educación inclusiva con calidad.

En el estudio realizado en Cuenca, por Clavijo, et al. (2016), coinciden con Medina (2016), sobre los factores que influyen en la actitud de los docentes hacia la educación inclusiva y concluyen que las oportunidades de capacitación permanente son claves en la actitud hacia la inclusión educativa, mientras que la falta de capacitación genera sentimientos de desagrado hacia la enseñanza de niños con necesidades educativas. Consideran que los años de servicio no garantizan una actitud favorable a la educación inclusiva, mientras que la experiencia previa con atención a la diversidad sí.

Lo cual, ratifica la necesidad de los docentes de recibir formación continua sobre educación inclusiva, que no solo sensibilice su quehacer pedagógico frente al tema, sino que les motive al aprendizaje de nuevas herramientas pedagógicas para asumir con responsabilidad y calidad el proceso inclusivo.

Bajo este panorama, la observación de la dinámica escolar frente a la educación inclusiva en el Colegio Manuel del Socorro Rodríguez, evidencia educadores que responden de manera asertiva al proceso inclusivo e involucran a todos los estudiantes en las diversas actividades, mientras que otros tienen una actitud sobreprotectora, limitando la participación del estudiante, segregándolo, tal vez, por desconocimiento de las características del estudiante, lo que les genera inseguridad y ansiedad. Por otro lado, hay docentes que realizan su práctica pedagógica sin tener en cuenta las Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE), asumiendo una actitud de indiferencia que no contribuye a una real inclusión del estudiante en condición de discapacidad. De otra parte, hay docentes que han manifestado de manera informal, la falta de formación y capacitación para asumir la educación inclusiva.

El colegio Manuel del Socorro Rodríguez, está ubicado al sur de la ciudad, en la localidad Rafael Uribe Uribe y actualmente atiende 45 estudiantes en educación inclusiva, en donde predomina la discapacidad intelectual leve. Hay una profesional docente de apoyo pedagógica que atiende esta población, sin embargo, y a pesar de las indicaciones y charlas dirigidas a los docentes, aun se evidencian vacíos y desconocimiento al momento de asumir un estudiante con discapacidad.

Pregunta de Investigación

¿El diseño de una herramienta tecnológica favorece la formación docente y con ello las prácticas pedagógicas de los docentes de Básica Primaria hacia estudiantes con discapacidad intelectual, en las aulas del colegio Manuel del socorro Rodríguez?

Justificación

El Ministerio de Educación Nacional en Colombia con el decreto 1421 de 2017 reglamenta la atención educativa para la población en condición de discapacidad, promoviendo el acceso y permanencia educativa con calidad. Y con base en los lineamientos de la Ley 1618 de 2013, que ordena a las entidades públicas del orden nacional, departamental, distrital, y municipal, la responsabilidad de la inclusión real y efectiva de las personas con discapacidad es imperativo que las instituciones educativas estén preparadas para brindar una educación de calidad a todos los niños y niñas sin discriminación o excepción alguna. (MEN decreto 1421 de 2017).

Sumado a esto, en el marco de la educación inclusiva, la Secretaria de Educación de Bogotá, ha asumido el reto de ser pionera en Colombia y propender por un sistema educativo inclusivo, de modo que se lleve a cabo "una revolución de los colegios para convertirlos en ambientes de aprendizaje dignos, innovadores y hermosos y constituir un gran equipo para que la educación sea el eje del reencuentro, la paz y la reconciliación". De modo que, juntamente con la Universidad Nacional de Colombia, realizan la revisión de la normativa y de las experiencias internacional, nacional y distrital sobre educación inclusiva y construyen los lineamientos de política de educación inclusiva de la secretaria de Educación de mayo de 2018. (SED 2018)

Estos lineamientos abarcan fundamentos normativos y conceptuales y están basados en varios enfoques: De derechos humanos; Diferencial; de Perspectiva de género; y perspectiva de Interseccionalidad, esta última relacionada con los sistemas de dominación en una sociedad (racismo, sexismo, clasismo, homofobia, negación de la diferencia etaria) lo que incrementa las condiciones de vulnerabilidad de los estudiantes. (SED 2018). Convirtiéndose en una carta de navegación a nivel distrital para las Instituciones distritales que han venido asumiendo el proceso inclusivo, como es el caso del Colegio Manuel del Socorro Rodríguez.

El profesor es el elemento clave del proceso de atención a la diversidad, y el aula es el espacio donde los estudiantes encuentran respuesta educativa a su manera de ser y aprender, como lo refieren Gilbert y Giné (2011) citado por Medina García (2016). No obstante, este proceso ha generado incertidumbre, rechazo e indiferencia por parte de algunos agentes educativos al no sentirse preparados en su formación inicial, ni tener experiencia para asumir las necesidades educativas de estudiantes en condición de discapacidad o para responder de manera asertiva ante los diversos comportamientos de sus estudiantes.

La presente investigación permitirá explorar y conocer qué ideas, conocimientos, sentimientos, pensamientos y preparación tienen los profesores de básica primaria del Colegio Manuel del Socorro Rodríguez, ante el proceso inclusivo y la discapacidad, en este caso, de estudiantes con discapacidad intelectual leve. A la vez, se pretende crear un Ambiente Virtual de Aprendizaje dirigido a los docentes de básica primaria con el fin de fortalecer sus prácticas pedagógicas en educación inclusiva, específicamente en la atención a la discapacidad intelectual.

Se considera de gran importancia la realización de esta investigación ya que contribuye a solucionar una problemática que ha sido evidenciada y una necesidad sentida, durante las practicas inclusivas de los docentes en su quehacer diario pedagógico del colegio Manuel del Socorro Rodríguez, como es la falta de formación docente en este tema.

La presente investigación servirá para beneficiar tanto al estudiante con discapacidad intelectual leve como al docente y a las instituciones educativas que han asumido la educación inclusiva, ya que permite identificar las características emocionales, cognitivas y comportamentales del estudiante, de sus necesidades pedagógicas y socioafectiva, que se convierten en uno de los insumos para el diseño del Ambiente Virtual de Aprendizaje.

Además, el presente estudio tiene un impacto valioso, ya que brinda un aporte práctico e innovador a través de un entorno virtual para los docentes del Colegio Manuel del Socorro Rodriguez, en la solución de la necesidad sentida por parte de ellos, como es, su falta de formación en el tema de educación inclusiva y discapacidad intelectual y a la vez pretende contribuir a que la actitud sobre el proceso de inclusión sea positiva.

- Por lo cual, si el docente asume el reto de adquirir mayores conocimientos en educación inclusiva, tendrá oportunidad de facilitar su trabajo y avanzar en su quehacer pedagógico, contando de esta manera con una herramienta más que le ayude a abordar con calidad la discapacidad intelectual.

Objetivos de la investigación

Objetivo General.

Diseñar un Ambiente Virtual de Aprendizaje que favorezca las prácticas pedagógicas de los docentes de Básica Primaria, hacia estudiantes que tienen discapacidad intelectual leve en sus aulas de clase.

Objetivos específicos.

Caracterizar el estilo de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad intelectual leve en el marco de la educación inclusiva en el colegio Manuel del socorro Rodríguez.

Identificar la percepción de los docentes frente a la educación inclusiva a partir de sus conocimientos y experiencia.

Diseñar un Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA) de conocimientos sobre discapacidad intelectual, que fortalezca la práctica pedagógica del docente en el aula.

Validar el Ambiente Virtual de Aprendizaje como estrategia de capacitación dirigida al grupo de docentes de Básica Primaria del colegio Manuel del Socorro Rodríguez a través de una prueba piloto, realizada a tres docentes del colegio.

Capítulo II. Marco de referencia

Antecedentes de la investigación

Con el propósito de tener un marco de referencia para orientar el estudio, a continuación, se hace un recorrido acerca de investigaciones anteriores que se han realizado sobre el tema que nos ocupa dese el ámbito Internacional, Nacional y local

Antecedentes Internacionales. Sánchez, Escarbajal y Caballero (2017) de la Universidad de Murcia, en su investigación titulada *"El Impacto del Contexto Escolar en la Inclusión"* tuvieron como objetivo, analizar cuáles son los elementos del contexto escolar que obstaculizan o facilitan el proceso de inclusión educativa, en tres centros de Educación Infantil y Educación Primaria del Municipio de Murcia. Los resultados obtenidos mostraron un mayor número de fortalezas que debilidades, en los distintos indicadores evaluados, sin embargo, las debilidades halladas hacen referencia a la política institucional de formación del profesorado, en la que pocas veces participan en procesos formativos hacia la inclusión; a las posibilidades de modificar el horario y a la flexibilidad y polivalencia del espacio. La debilidad hallada respecto a la falta de formación del profesorado en educación inclusiva muestra la necesidad de la formación y actualización del docente, que lo prepare para asumir la educación inclusiva en las instituciones educativas.

Fabela y Robles (2013), en su investigación *"Educación inclusiva y preparación docente: percepciones y preocupaciones de docentes en el aula de educación regular"*

presentado en el Simposio Internacional de Barcelona, presentan los resultados de su investigación sobre las perspectivas de los docentes en relación con la educación inclusiva y a su propia capacitación y desempeño para atender a niños con necesidades educativas especiales en el aula regular. El estudio se llevó a cabo con las técnicas de Q Methodology, metodología que permite indagar sobre varios aspectos y perspectivas de un mismo problema. Indaga sobre ocho dimensiones distintas, sin embargo, en este artículo se presenta un corte que permite ver solamente los resultados relacionados con la preparación docente para apoyar a los niños con necesidades educativas especiales en el contexto de la escuela regular. Estos hallazgos subrayan la imperante necesidad de que las instituciones formadoras de docentes y las autoridades educativas, consideren la posibilidad de consolidar la formación y la preparación docente para fortalecer la educación inclusiva en el aula regular.

Castillo (2015), profesora asociada e investigadora de la Universidad de Costa Rica en su estudio "*la Educación Inclusiva y lineamientos prospectivos en la formación docente"* realizó una investigación documental por medio de la detección, acceso, selección, revisión y análisis del material pertinente de diversos escenarios y autores que han trabajado aspectos vinculados a la temática. Los resultados muestran que los requerimientos de la sociedad actual demandan una preparación académica más integral y humana para afrontar una realidad cada vez más compleja y dar respuestas de calidad en la formación de un docente reflexivo y respetuoso de la diversidad, capaz de construir escenarios de aprendizaje y garantizar una educación inclusiva. Para ello, es necesario articular teoría y práctica, propiciar espacios reflexivos y formativos para ampliar la percepción de lo que significa educar, en y para la diversidad. Las conclusiones del

estudio realizado señalan que la educación inclusiva en la formación docente se constituye en una herramienta para atender la diversidad: en oportunidad e igualdad para todos.

De otra parte, Ruiz (2016), de la Universitat Jaume I de Castellón, realiza la investigación: *"Percepciones de Docentes y Padres sobre la Educación Inclusiva y las Barreras para su Implementación en Lima, Perú"* cuyo objetivo es conocer y reflexionar sobre cómo se está implementando la educación inclusiva y cuáles son sus barreras y propuestas de acción para alcanzarla. La investigación es de tipo cualitativo y pretende indagar y reflexionar junto a los actores educativos y sociales, vinculados a la escuela, sobre sus percepciones de la educación inclusiva y en función de estas reflexiones favorecer un empoderamiento para la mejora de sus prácticas y la transformación del centro escolar y el entorno social.

La autora, recoge los datos mediante grupos de discusión, entrevistas y diario de campo. Los principales hallazgos se centran en que todos los participantes conciben la educación inclusiva como la incorporación de los alumnos con Necesidades educativas especiales en las escuelas ordinarias; que las principales barreras son la falta de sensibilización social acerca de la exclusión; la falta de formación docente especialmente en estrategias y prácticas inclusivas, y la necesidad de disminuir el número de alumnos por docentes. Por lo que las estrategias de mejora han de ser encaminadas hacia estas falencias. Entre sus conclusiones refiere que para que los cambios hacia la educación inclusiva en el Perú se lleven a cabo, no basta con la promulgación de leyes que obligan su estricto cumplimiento, sino que los maestros son

los principales creadores del proceso de cambio y por ello, son los primeros que se deben involucrar mediante la formación y el compromiso que esto exige.

Sevilla y Rio, (2018) en "*Actitud del docente hacia la educación inclusiva y hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales"* realizado en México, consideran al docente como un actor clave para hacer realidad la educación inclusiva, de ahí que el objetivo del presente artículo sea analizar la actitud de los docentes hacia la educación inclusiva. Para su realización, se realizó una muestra de profesores de los niveles de preescolar, primaria y bachillerato de escuelas públicas de Mérida Yucatán, México, a quienes se aplicó un cuestionario con el fin de identificar las actitudes hacia la inclusión de personas con necesidades educativas especiales. Entre los principales resultados, se encontró que la actitud de los docentes era negativa hacia la educación inclusiva, pero se volvía más positiva al referirse a los estudiantes con necesidades educativas especiales. Adicionalmente se encontró que la edad, el sexo, el área de formación inicial y el nivel educativo en que labora el docente, son factores que influyen en su actitud.

Pegalajar y Colmenero (2017), en la investigación *"Actitudes y formación docente hacia la inclusión en Educación Secundaria Obligatoria",* analizan las actitudes y necesidades formativas hacia la inclusión del docente de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) en Jaén (España). Para ello, se ha utilizado un diseño descriptivo (n=407) tomando como instrumento de recogida de datos un cuestionario elaborado para tal fin. Los resultados demuestran cómo los docentes de ESO se muestran insatisfechos con la formación inicial recibida sobre educación inclusiva, considerando que el éxito en el trabajo de alumnos con necesidades educativas depende de una adecuada formación

inicial y de la disposición de suficientes y adecuados recursos. No obstante, las actitudes y necesidades formativas del docente son más favorables en el caso de las mujeres y en aquellos cuyo bagaje profesional no supera los 12 años de experiencia.

Por consiguiente, al considerar probable que muchos docentes de básica primaria del Colegio Manuel del Socorro Rodríguez, no han tenido dentro de su formación inicial una capacitación en educación inclusiva, lo que se requiere previamente para el abordaje de procesos de atención educativa a poblaciones con discapacidad, ya que sus características de aprendizaje implican unas didácticas diferentes, la presente investigación pretende identificar su percepción hacia este tema, a partir de sus conocimientos y de su experiencia.

Antecedentes Nacionales. Karolina González Guerrero, José Eduardo Padilla Beltrán, Diego Armando Rincón Caballero (2012), en su investigación realizada en Bucaramanga: *"Formación del docente en contextos b-learning: implicaciones tecnológicas, investigativas y humanísticas"*, basados en una revisión documental, hacen una apreciable referencia por medio de esta investigación donde se nombra las diferentes transformaciones que han realizado los docentes por la necesidad de formarse debido al impacto que ha generado las nuevas tecnologías en el contexto educativo, estableciendo una postura crítica frente al uso de estas nuevas herramientas conocidas como b-learning, esta investigación nos permitió conocer como una propuesta de formación docente .orientada al desarrollo de competencias y elementos conceptuales para abordar la modalidad blearning en educación superior, permitió identificar la importancia de la participación de los docentes al momento de conocer la parte conceptual, contextual y gubernamental logrando así entender las necesidades de su

práctica pedagógica, las cuales permitirán ofrecer una educación de calidad y al mismo tiempo inclusiva en los diferentes contextos..

Serrano y Camargo (2010) en *"Políticas de inclusión educativa del discapacitado, barreras y facilitadores para su implementación"* realizado en Bucaramanga abordan el tema de las diferentes barreras y los facilitadores que se presentan al momento de implementar las políticas de inclusión educativa en la ciudad de Bucaramanga, con participantes de diferentes entes gubernamentales, directivos docentes y acudientes de personas con situación de discapacidad, se identificaron como barreras, pocas estrategias de apoyo a las instituciones, conocimiento docente limitado o insuficiente en temas de educación inclusiva y una actitud negativa, personas que quieran ingresar al ámbito institucional, e interés por que estas personas logren estudiar, Como temas de discusión esta investigación permitió conocer la importancia de proponer estrategias de evaluación y reorientación a estas políticas publicas

Otros factores negativos que se encontraron en esta investigación fueron: la actitud negativa de los estudiantes y padres de familia frente a la discapacidad; de los docentes y directivos al momento de abordar proceso de inclusión de las personas discapacitadas, la asignación presupuestal para su implementación, la dotación de los recursos didácticos en los colegios y la demanda en la prestación de servicios educativos para las personas en situación de discapacidad.

Según Niño Morán y Fernández (2018) en su investigación "*Educación inclusiva: Un nuevo reto para la labor docente en el siglo XXI"* llevada a cabo en Duitama, , hacen una reflexión donde indican los nuevos retos que se presentan a los docentes de Colombia relacionados con la educación Inclusiva, realizaron un análisis

pedagógico relacionado con las competencias, habilidades y destrezas que deben tener los docentes al momento de abordar diferentes situaciones de inclusión, donde se tiene en cuenta el perfil cognitivo de los estudiantes, logrando así establecer algunas propuestas sobre los diferentes roles que los docentes deberían tener , al igual que las instituciones educativas y los familiares de los estudiantes con procesos de inclusión.

Sin embargo, durante esta investigación también se encontraron algunos aspectos que no han permitió conseguir los resultados que la educación inclusiva promete al momento de ser implementada, uno de estos aspectos más relevantes es la preparación de los docentes, ya que no cuentan con la capacitación requerida para atender la diversidad de las necesidades educativas que presentan los estudiantes, se cuenta con poca flexibilidad al momento de realizar ajustes al plan curricular, no cuentan con espacios suficientes que le permitan a los docentes identificar algunas estrategias pedagógicas para resolver los diferentes problemas que se generan en espacios educativos de inclusión, otro de los aportes que realiza esta investigación es proponer estrategias pedagógicas orientadas por las TIC, donde se generen ambientes de aprendizaje teniendo presente los diferentes ritmos de aprendizaje.

Laiton, Gómez, Sarmiento y Mejía (2017) realizaron el estudio llamado *Competencia de Prácticas Inclusivas: Las TIC y la Educación inclusiva en el desarrollo profesional docente*, cuyo objetivo fue el diseño de la "Competencia de Prácticas Inclusivas" que se articuló a la ruta "Competencias TIC para el Desarrollo Profesional Docente" Ministerio de Educación Nacional (2013), y de esta manera evaluar integralmente a 30 docentes de una institución educativa de la ciudad de Bucaramanga,

para reconocer sus necesidades de formación individual o colectiva y formular intervenciones apropiadas.

La investigación se sustentó teóricamente en directrices ofrecidas por el Ministerio de Educación de Colombia, la Guía para la Inclusión Educativa (Booth y Ainscow, 2011) e investigaciones empíricas desarrolladas en países latinoamericanos, entre ellos, Colombia. El enfoque de la investigación fue cuantitativo, de diseño descriptivo, el cual permitió establecer que la Competencia de Prácticas Inclusivas integró pertinentemente posturas de la educación inclusiva y criterios del marco funcional de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en la educación, además, posibilitó conocer la percepción de los docentes frente al nivel de competencia en el que se encontraban; manifestando estar ubicados en un nivel bajo (explorador) en el desarrollo de habilidades para la competencia de prácticas inclusivas. Siendo de interés para la actual investigación, por cuanto una de las categorías que se han de explorar es la habilidad en prácticas inclusivas de los docentes del colegio Manuel del socorro Rodríguez.

Antecedentes Locales. *Formación docente: creencias, actitudes y competencias para el uso de TIC*. (2014), Bogotá, universidad de la Salle, en esta investigación se presenta un panorama muy interesante sobre la importancia de la formación docente en competencias TIC, investigación que se llevó acabo con docentes de diferentes instituciones distritales, donde se evidencia el impacto de un proceso formativo en TIC a través de páginas web de un grupo de profesores de inglés, sin embargo en esta investigación se consideró importante que así como las nuevas tecnologías hacen posible otras modalidades d enseñanza aprendizaje,, según Canós y Canós (2009) en diferentes

modalidades, exige que los docentes tengan nuevas competencias para que su resultado sea, exitoso, el resultado de esta investigación permitió identificar que, esta capacitación fortalece los procesos de enseñanza de los docentes, en los diferentes entornos de manera inclusiva, donde la colaboración y la comunicación juegan un papel importante, de la misma manera se reconoce la importancia de realizar un ejercicio de acompañamiento, de reflexión y de adecuación de estilos de enseñanza y de aprendizaje particulares a esos modelos de competencia y contenidos curriculares.

Medina, (2019), en su investigación *"Estrategia de formación virtual basada en el modelo ADDIE para fortalecer competencias pedagógicas y tecnológicas de los docentes del Colegio Wesleyano Norte Bogotá*; dio a conocer el bajo nivel de formación de los docentes con los diferentes cambios que ha tenido la educación a nivel tecnológico, para esto se creó una estrategia que permitiría fortalecer estas competencias por medio de u AVA (Ambiente virtual de aprendizaje), por medio de las fases del diseño instruccional ADDIE (Diseño , Desarrollo, Implementación y Evaluación) metodología de aprendizaje autónomo y colaborativo y una plataforma de uso libre Moodle.

Esta investigación hace referencia al Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo PNUD, 2018, de la siguiente manera "garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos", objetivo que no se cumple por que pocos son los docentes cualificados en esta institución por esta razón la calidad educativa que se está ofreciendo no es la que se esperaba, por medio de esta estrategia se quiere fortalecer las prácticas pedagógicas donde se integren las tecnologías que favorecerán los procesos de enseñanza y

aprendizaje, como lo dice (Braslavsky, 2002). "Estas nuevas tecnologías exigen que los docentes desarrollen nuevos roles e integren nuevas pedagogías en los procesos de enseñanza; por lo tanto, se necesita desarrollar métodos innovadores mediados por la tecnología para mejorar el aprendizaje" (UNESCO, s.f.).

La propuesta de esta investigación fue trabajada en la plataforma Moodle gracias a sus características (uso libre, adaptación a Windows, fácil navegabilidad e integración de contenidos, características básicas, utilidad, funciones, roles y evaluación del sistema).

También incursionando en el tema, se encuentran, Díaz y Rodríguez (2016), en su artículo de investigación *"Educación inclusiva y diversidad funcional: Conociendo realidades, transformando paradigmas y aportando elementos para la práctica"* Bogotá Universidad del norte allí se pusieron en evidencia la realidad de la práctica pedagógica durante los procesos de inclusión y los diferentes cambios que ha tenido el lenguaje para dirigirse a la población con diversidad funcional, se realizó la conceptualización de educación inclusiva donde se identificaron factores que aportaran a la creación de contextos que apoyaran los procesos de inclusión con calidad desde una perspectiva práctica reconociendo las diferencias que existen entre las personas, pensando así en una escuela que le ofrezca a los estudiantes una educación integral donde se avance en el marco de la dignidad humana (Peña, 2005, los diferentes contenidos curriculares sin importar su condición, considerando que en búsqueda de responder a la diversidad la práctica de nunca terminara como lo nombra (Ainscow, 2003), "una práctica cuya labor nunca culmina y tiene que ver con aprender a convivir y aprender a aprender de la diversidad".

Martínez y Roa (2017), realizan la investigación denominada: *Espacios formativos: una propuesta pedagógica para promover prácticas inclusivas en la I.E.D. Usaquén sede B,* con el fin de fortalecer las estrategias pedagógicas utilizadas en dicha institución, enfocada a docentes de primaria de primero a cuarto; esta propuesta se desarrolló por medio de Talleres denominados "espacios formativos" donde estuvieron presentes todos los participantes de la misma, se logró reconocer a estudiantes en condición de discapacidad, como sujeto de derechos, implicando esto su participación dentro del aula y su derecho a una educación de calidad, logrando que el grupo docente y las docentes en formación ampliaran sus conocimientos, permitiendo que hubiese una apropiación de las obligaciones éticas para llegar a una inclusión en la IED; los datos recolectados y el análisis de los mismos permiten concluir qué es una propuesta que puede ser llevada a cabo en la sede A y en cualquier otra institución, teniendo buenos resultados de la misma y permitiendo el desarrollo profesoral. Rescatan la importancia de la formación docente en áreas relacionadas con la inclusión de personas con discapacidad en la escuela, a su vez se evidencia el papel que juega una docente de apoyo en el proceso.

Hernández y Rodríguez, (2016), en: Propuesta *de formación docente para la atención educativa a poblaciones diversas desde un enfoque inclusivo en dos colegios oficiales de Bogotá*. La atención educativa a poblaciones en situación de vulnerabilidad es un tema que ha sido reconocido por diferentes instancias nacionales e internacionales, como UNESCO, ONU, CEPAL, MEN, SED; desde las cuales, se promueven estrategias que posibilitan un abordaje adecuado y equitativo.

En Colombia, se ha asignado parte de esta responsabilidad al sistema educativo, lo que implica un mayor compromiso por parte de los subsistemas e instituciones, que deben propender en dar respuesta pertinente y oportuna a las necesidades y barreras de aprendizaje y participación de la población con características diversas tales como: dificultades de aprendizaje, jóvenes y adultos que no han iniciado o culminado sus estudios, discapacidad, población afectada por la violencia, desplazados, reinsertados entre otras. Por esta razón, es deber del sistema educativo generar espacios de formación a los docentes, con el propósito de brindar las herramientas que permitan garantizar la atención pertinente a poblaciones diversas y/o en condición de vulnerabilidad; dichas acciones deben llevarse a cabo a partir del desarrollo de actividades pedagógicas y propuestas curriculares acordes a las necesidades de los contextos y de los estudiantes.

No obstante, la realidad que se observa en las instituciones educativas deja ver que tales acciones no se adelantan con la rigurosidad requerida, debido a que, desde las directrices gubernamentales, no son claras ni suficientes para atender los requerimientos de los contextos educativos a lo largo y ancho del país.

A pesar de lo anterior, desde esta investigación se espera dar cumplimiento con los parámetros legales a nivel local y dispuestos desde el Decreto 1421 para el desarrollo de la propuesta de formación docente que se requiere en el contexto de la Institución objeto de estudio de la investigación.

Marco Conceptual

Los referentes conceptuales que se tuvieron en cuenta en la presente investigación se sustentaron teniendo presente las siguientes categorías: *Educación inclusiva, discapacidad intelectual, formación docente, herramientas tecnológicas*:

Desde la *Educación Inclusiva*, nos apoyamos en Layton, Gómez, Sarmiento y Mejía (2017), quienes en su estudio diseñaron las "competencias de prácticas inclusivas", articulándose con la ruta de "Competencias TIC para el Desarrollo Profesional.

Igualmente, en Ramírez, (2017), para quien la educación inclusiva tiene como objetivo identificar necesidades educativas de cada niño, niña, joven o adulto, realizando acciones que eviten su exclusión social, en la que se incluye la educación académica y cultural.

En la *Discapacidad intelectual* nos apoyamos en Miguel Ángel Verdugo (2002) y Schalock, (2002), análisis de la definición de Discapacidad Intelectual de la Asociación Americana Sobre Retraso Mental y los diferentes aspectos y cambios que ha tenido el concepto de retraso mental, la importancia de la ampliación del modelo de apoyos, individualizados teniendo en cuenta los diferentes diagnósticos según las necesidades del individuo

En cuanto a *formación docente,* consideramos el concepto de Castillo, (2015) quien afirma que la educación inclusiva y la formación docente se constituyen en una herramienta de oportunidad e igualdad para todos.

Viñas y Cuenca, (2015), amplían este concepto donde expresan la importancia de la formación docente para fortalecer su práctica pedagógica a nivel digital.

Respecto a herramientas tecnológicas, según Cabero y Fernández, (2014), una herramienta tecnológica permitirá facilitar procesos de comunicación, actualización y formación de los docentes, favoreciendo la educación de calidad y eliminando barreras de inclusión en el aula.

Viñas y Cuenca (2015), por su parte destacan la importancia del rol docente en la era digital y la necesidad de la constante actualización para fortalecer su práctica.

Marco Teórico

En este capítulo se procede a desarrollar los elementos teóricos y conceptuales que han orientado esta investigación, siendo nuestro tema central la educación inclusiva. Se considera fundamental referir la Declaración de Inchoen (2015), específicamente del objetivo 4 de desarrollo sostenible que habla de educación. Y con base no solo en esta normativa, sino en un gran consolidado histórico de derechos sobre educación en donde se reconoce ésta, como un derecho fundamental del ser humano y como bien público, se ha tenido en cuenta autores como Echeita, (2017), Castillo (2015) y Blanco (2004) entre otros, quienes conceptualizan la educación inclusiva desde esta perspectiva.

A partir de esta conceptualización e identificando la transformación a la que se ven avocadas las instituciones educativas, se continua con el concepto de Formación docente y los elementos esenciales a desarrollar en el docente que enseña en y para la diversidad, de Parrilla (2003). De aquí se desprende el concepto de Actitud docente

hacia el proceso de inclusión basado en autores como y Gonzales y Triana (2018), Clavijo (2016) y Nieto (2017).

Se continúa con el concepto de Miguel Ángel Verdugo Alfonso en el (2002), y el análisis de Asociación Americana Sobre Retraso Mental, donde se habla de los diferentes cambios que ha tenido este concepto donde se han incluido, la conducta adaptativa; una nueva dimensión de participación, Interacciones y Roles Sociales, la expansión del proceso anterior de tres pasos a una estructura de evaluación con tres funciones, la ampliación del modelo de apoyos, un diagnostico medico más amplio, se critica el uso de la expresión retraso mental, porque no se tiene en cuenta la calidad de vida, finalizando con el análisis de estos problemas para aplicar los cambios propuestos.

A partir de esta definición se continuó con el modelo de calidad de vida de (Schalock y Verdugo, 2002,2003), en personas con discapacidad intelectual, donde siguiere dejar de lado las prácticas de cuidado y adquirir practicas dirigidas en la calidad de vida por medio de nuevas estrategias que permitirán obtener mejores resultados en el desarrollo y calidad de vida de las personas con discapacidad, por esta razón hace referencia a realizar los apoyos individuales, donde se debe tener en cuenta los diferentes diagnósticos médicos, así de esta manera se tendrán en cuenta sus necesidades las cuales le permitirán tener una mejor calidad de vida.

Continuando con esta investigación se consideraron importantes los aportes realizados por el profesor (Cabero y Fernández, 2014), en el primer encuentro de educación inclusiva realizado en México, donde se realizó un análisis sobre las posibilidades que las TIC aportan a la educación inclusiva desde 4 perspectiva la búsqueda de un diseño universal de aprendizaje tanto en el hardware como en el

software que permita el acceso a todos los usuarios, minimizar la brecha digital, favorecer la atención personalizada y utilizar las TIC para la inclusión social de diferentes poblaciones. (Cabero y Fernández, 2014), reconociendo que por medio de las tecnologías se pueden facilitar los procesos de comunicación, de actualización y formación permanente para los docentes y facilitar al mismo tiempo la educción inclusiva de todos los estudiantes en las aulas de clase y potenciar la creación de estos entornos inclusivos.

Finalmente se trabajó teniendo en cuenta el aporte de Viñas y Cuenca (2015), donde se enfatiza en la importancia del rol docente, considerando los diferentes cambios que ha tenido la educación en esta era digital, donde el docente debe capacitarse de manera constate, teniendo una actitud de aprendizaje, fortaleciendo sus estrategias, metodologías y didácticas, siendo competente a nivel digital, adquirido y habilidades y conocimientos ante el uso crítico y responsable de la tecnología.

Educación Inclusiva. La Declaración de Inchoen (2015), y su Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4, para el año 2030 determina la necesidad de garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida para todos. En ella, se adquiere el compromiso de erradicar toda forma de discriminación de los más vulnerables, en especial aquellas personas con discapacidad, velando porque nadie quede rezagado de este derecho. Además, reafirma la educación como "un derecho fundamental y un bien público". (UNESCO, 2015). Por tanto, debe ser asequible a todos, sin distinción ninguna de clase, en condiciones de igualdad de oportunidades, con garantía de regularidad y continuidad, y adaptada progresivamente a los cambios sociales. Arnaiz

(2012). De manera que, la escuela del siglo XXI se encuentra con el objetivo ineludible de promover una educación democrática e inclusiva que garantice el derecho de todos los niños y jóvenes a recibir una educación de calidad basada en los principios de igualdad, equidad y justicia social.

Echeita (2017), analiza el significado global que tiene el derecho a una educación inclusiva y argumenta que hay una gran contradicción entre lo que dicen normas y lo que realmente ocurre en muchos centros educativos, lo que genera enormes tensiones en la comunidad educativa. Para Echeita el enorme desafío consiste en articular con equidad para todo el alumnado tres dimensiones: acceder o estar presente en los espacios comunes/ordinarios donde todos se deben educar; participar, convivir y tener un bienestar acorde con la dignidad de todo ser humano y, finalmente, aprender y progresar en la adquisición de las competencias básicas necesarias para alcanzar una vida adulta de calidad, sin dejar a nadie atrás por razones, personales o sociales, individuales o grupales.

Por ello, Echeita (2017), considera relevante crear las condiciones para que los centros educativos sean capaces de iniciar y sostener procesos de mejora e innovación educativa. Para esto, los centros educativos tienen tareas irrenunciables: • En primer lugar, reconocer las múltiples barreras (factores que pueden llegar a limitar la presencia, el aprendizaje y la participación del alumnado) que existen actualmente en las culturas, las políticas y las prácticas educativas, derivadas de las viejas forma de pensar y actuar, • La segunda tarea es transformar tales barreras en facilitadores de una acción educativa con capacidad para personalizar la enseñanza ajustándose a la diversidad del alumnado y responder con equidad a sus necesidades educativas y aspiraciones. Ello

requiere conocimientos no solo sobre el qué hacer (Coll, 2016), propiamente dicho, sino también sobre el cómo implementar los cambios necesarios, esto es, sobre cómo iniciar y hacer sostenibles (a largo plazo) los cambios educativos requeridos.

Castillo (2015), amplia el concepto de la educación como derecho fundamental, y considera que este facilita la participación de la población en las diversas esferas de la vida, al reconocer la dignidad y el valor humano de la persona. Es decir, la educación es concebida como un elemento indispensable para el desarrollo, tanto del individuo como de la sociedad. Recoge los principios de indivisibilidad, interconectados y en interdependencia con todos los derechos humanos, dado que la educación reviste aspectos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales. Tiene carácter fundamental, no solo porque de ella depende la dignificación humana, al enriquecer posibilidades de su desarrollo, sino porque se entrelaza con otros derechos. No obstante, al conceptualizar la educación inclusiva, considera que tiene diferentes significados de acuerdo con el contexto, dependiendo de las circunstancias ideológicas, políticas, culturales y socioeconómicas en las que se desarrolla. Sin embargo coincide en que debe existir una importante transformación en el ámbito educativo, respecto a lo que tiene que transformarse para llegar a una educación inclusiva, al plantear que el centro educativo es como un todo articulado a la sociedad, que lo enmarca a nivel micro y macro, incluido el profesorado, el personal administrativo, la gerencia educativa, la institución y el entorno escolar; todo ello tiene que cambiar para ajustarse a las necesidades de la población estudiantil y no a la inversa.

Prácticas inclusivas. Uno de los aspectos más importantes de la implementación de la educación inclusiva se relaciona con las prácticas inclusivas puestas en marcha por

las y los docentes. Constituyen una de las dimensiones del proceso (Booth y Ainscow, 2002). De manera que la hemos considerado como una subcategoría relevante en este apartado en la presente investigación.

De acuerdo con (Booth y Ainscow 2002) se refieren a todo lo que hace el profesorado para logar el desarrollo integral de todos sus estudiantes para brindar una educación con calidad (Fernández, 2013). Acciones que se basan en tres principios fundamentales de la educación inclusiva como son: Presencia, participación y progreso.

Respecto a la Presencia. Todos los alumnos están siempre presentes en todas las actividades, experiencias y situaciones de aprendizaje que se desarrollan en la escuela y en el aula.

En Participación. Todos los alumnos participan en todas las actividades, experiencias y situaciones, que se plantean en el aula y en el centro educativo como medio de aprendizaje de los alumnos.

En Progreso. Todos los alumnos progresan y aprenden con su participación en todas las actividades y situaciones que se crean y plantan en el aula y en el centro.

Desde este punto de vista, las practicas inclusivas que realizan los docentes en educación inclusiva, han de tener en cuenta que todos los niños tienen derecho a educarse juntos, con los demás, sin discriminación alguna, aceptando la diversidad, identificando los ritmos de aprendizaje particulares y aplicando un sistema flexible que garantice la progresión de todos y cada uno de sus estudiantes. (Carrillo, Forgiony, Rivera, Bonilla, Montánchez y Alarcón, 2018).

Bernal & Arteaga (2016), citado por Carrillo et, al (2018), afirman que esta práctica docente debe caracterizarse por la comprensión, acogida y autonomía de los estudiantes, con el fin de generar un aprendizaje significativo. Una continua capacitación al docente permite el fortalecimiento de la comunicación, la relación disciplinar y aplicación de estrategias pedagógicas empleadas que se fundamenten en modelos pedagógicos constructivistas (Sáenz, Cárdenas & Rojas, 2010). Desde este punto de vista, en la medida que los docentes estén en continua actualización tendrán mejores herramientas para asumir la educación inclusiva. (Carrillo, Forgiony, Rivera, Bonilla, Montánchez y Alarcón, 2018). Dado que los conocimientos que el docente adquiera, tanto en educación inclusiva como en discapacidad intelectual, favorece su quehacer diario ante la diversidad de los estudiantes.

Discapacidad intelectual. El término discapacidad intelectual (D.I), se sustituye en el 2013 a cambio de retraso mental y es el utilizado en la actualidad por la comunidad científica. Es entendida como la adquisición lenta e incompleta de las habilidades cognitivas durante el desarrollo humano, que implica que la persona pueda tener dificultades para comprender, aprender y recordar cosas nuevas, que se manifiestan durante el desarrollo, y que contribuyen al nivel de inteligencia general, por ejemplo, habilidades cognitivas, motoras, sociales y de lenguaje (Organización Mundial de la Salud, 1992)

La Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD), en su 11° edición, (2011), refiere que se caracteriza por una serie de limitaciones significativas, tanto en funcionamiento intelectual, como en conducta

adaptativa, y se manifiestan en habilidades adaptativas, conceptuales y prácticas. Se origina antes de los 18 años. Definición que continúa vigente hasta la fecha.

El Manual Diagnóstico y Estadístico de Trastornos Mentales en su V edición, (2014). Referente mundial en salud mental, se suma a esta definición y utiliza sinónimos de "trastorno del Desarrollo Intelectual" (TDI) y "Discapacidad Intelectual" (D.I) y lo define como un trastorno que se inicia durante el desarrollo e incluye limitaciones en el funcionamiento intelectual, como también de comportamiento adaptativo, en los dominios conceptual, social y práctico. Debe cumplir con los siguientes criterios:

Limitación de las funciones intelectuales como el razonamiento, resolución de problemas, planeación, pensamiento abstracto, aprendizaje académico aprendizaje practico, y que sea comprobado mediante evaluación clínica, con pruebas de inteligencia estandarizadas individualizadas, que determine el Coeficiente Intelectual (C.I).

Limitación del comportamiento adaptativo que produce fracaso en el desempeño autónomo personal y la responsabilidad social, que sin apoyo se vea limitada el funcionamiento en una o más actividad de la vida cotidiana, como la comunicación, participación social, vida independiente en los múltiples entornos.

Inicio de estas limitaciones durante el periodo de desarrollo.

Clasificación de la discapacidad intelectual

El DSM-V (2014), propone una clasificación en función de la gravedad medida según el funcionamiento adaptativo, ya que éste, determina el nivel de apoyos requerido:

Discapacidad Intelectual Leve. El C.I suele estar entre 50 y 69 y representan aproximadamente el 80% de todos los casos. El desarrollo durante los primeros años es

más lento que en niños de la misma edad y los hitos del desarrollo se retrasan. Sin embargo, son capaces de comunicarse y aprender habilidades básicas. Su capacidad de usar conceptos abstractos, analizar y sintetizar está afectada, pero pueden llegar a leer y calcular a un nivel de tercer a sexto grado. Pueden hacer tareas domésticas, cuidarse a sí mismos y realizar trabajos no calificados o semi-especializados. Por lo general, requieren algún apoyo.

Discapacidad Intelectual Moderada. C.I entre 35 y 49, representando aproximadamente el 12% de todos los casos. Son lentos en alcanzar los hitos del desarrollo intelectual; su capacidad para aprender y pensar lógicamente está disminuida, pero son capaces de comunicarse y cuidar de sí mismos con algún apoyo. Con supervisión, pueden realizar trabajos no calificados o semi-especializados.

Discapacidad Intelectual Grave. Un CI entre 20 y 34, representa entre el 3% y el 4% de todos los casos. Todos los aspectos del desarrollo están retrasados, tienen dificultad para pronunciar palabras y tienen un vocabulario muy limitado. Con práctica y tiempo considerable, pueden adquirir habilidades básicas de cuidar de sí mismos, pero todavía necesitan apoyo en la escuela, en casa y en la comunidad.

Discapacidad Intelectual Profunda/ pluridiscapacidad. El CI está por debajo de 20. La discapacidad intelectual profunda representa del 1% al 2% de todos los casos. Estos individuos no pueden cuidar de sí mismos y no tienen lenguaje. Su capacidad para expresar emociones es limitada y difícil de comprender. Son frecuentes las convulsiones, las discapacidades físicas y tienen una expectativa de vida reducida.

Para efectos del presente estudio en el diseño de un ambiente de Aprendizaje se brindará información específica sobre la discapacidad intelectual con énfasis en la discapacidad intelectual leve, por cuanto es en mayor medida, la que se ha observado en el colegio Manuel del Socorro Rodríguez.

Respecto a la atención educativa de estudiantes con discapacidad, la Secretaría de Educación de Bogotá, (2018) pg. 23, muestra datos que provienen del Sistema Integrado de Matrícula (SIMAT). Este sistema, contribuye a gestionar datos de los estudiantes que acceden a la educación formal en nuestro país y facilita la consulta de diversa información sobre cada uno. En el caso que nos ocupa, el sistema permite identificar qué tipo de discapacidad presentan aquellos estudiantes que se reportan como tales. En septiembre de 2016, la cifra de estudiantes con discapacidad reportada en este sistema ascendió a 164. 523... En nuestro país, el mayor porcentaje de estudiantes con discapacidad presenta discapacidad intelectual, siendo el 53% del total de la población reportada en el SIMAT, como puede observarse en el grafico 1. (SED 2018)

Se continúa con el análisis de la definición de Discapacidad Intelectual de la Asociación Americana Sobre Retraso Mental (AAMR), realizada por Miguel Ángel Verdugo Alonso en el (2002), allí se presenta un análisis sobre los diferentes aspectos y cambios que ha tenido el concepto de retraso mental, donde se incluyen: un nuevo concepto de la conducta adaptativa, dimensión de la participación y los roles sociales, la importancia de la ampliación del modelo de apoyos y un análisis más amplio sobre los diagnósticos clínicos a esta población, se realiza una crítica al uso de la definición de retraso mental ya que no se tiene en cuenta la calidad de vida y finalmente un análisis a

la situación para efectuar los cambios necesarios que permitieron cambiar el concepto a discapacidad intelectual.

De tal manera se consideró importante la investigación realizada por Ibáñez, Barrio y Castro (2009) pg. (9), Discapacidad Intelectual: Beneficios De Una Vida Con Apoyos en esta investigación los autores citan a (Schalock y Verdugo), (2002). Donde se centra en aquellas prácticas importantes en la calidad de los cuidados que deben recibir las personas con discapacidad, haciendo referencia a la importancia de realizar apoyos individualizados teniendo en cuenta los diferentes diagnósticos según las necesidades del individuo , así de esta manera les permitirá desarrollar sus capacidades para expresar preferencias y controlar sus vidas , sugiriendo abandonar practicas centradas en los cuidados y adquirir practicas centradas en la calidad de vida por medio de nuevas estrategias que permitan obtener mejores resultados para las personas con discapacidad intelectual. Según esta investigación, es importante promover loa apoyos individualizados para garantizar la inclusión de las personas con discapacidad intelectual, para mejorar su calidad de vida teniendo presente lo que menciona Schalock (2004), nuestros pasos de futuro deben enfocarse a demostrar tanto la validez social como el impacto positivo que el modelo de calidad de vida provoca en las vidas de las personas con discapacidad intelectual y de sus familias.

Apoyos educativos. Según Verdugo (2002), actualmente se establecen 4 niveles posibles de los apoyos educativos: intermitente, limitado, extenso y generalizado.

Para identificar el apoyo requerido es necesario analizar las demandas ambientales y los posibles sistemas de apoyos (p. e) personas, prótesis y o adaptaciones del entorno que puedan suplir las carencias existentes.

Las intensidades de los apoyos se definen y clasifican de la siguiente manera:

Intermitente. Apoyo "cuando sea necesario". Se caracteriza por su naturaleza episódica. Así, la persona no siempre necesita el(los) apoyo(s), o requiere apoyo de corta duración durante momentos de transición en el ciclo vital (ej. pérdida de trabajo o agudización de una crisis médica). Los apoyos intermitentes pueden ser, cuando se proporcionen, de alta o de baja intensidad.

Limitado. Apoyos intensivos caracterizados por su consistencia temporal, por tiempo limitado, pero no intermitente. Pueden requerir un menor número de profesionales y menos costes que otros niveles de apoyo más intensivos (p. ej. entrenamiento laboral por tiempo limitado o apoyos transitorios durante el período de transición de la escuela a la vida adulta).

Extenso. Apoyos caracterizados por una implicación regular (ej. diaria) en, al menos, algunos entornos (tales como el hogar o el trabajo) y sin limitación temporal (ej. apoyo a largo plazo y apoyo en el hogar a largo plazo).

Generalizado. Apoyos caracterizados por su constancia, elevada intensidad; proporcionada en distintos entornos, con posibilidad de sustentar la vida. Estos apoyos generalizados suelen requerir más personal y mayor intrusión que los apoyos extensivos o los de tiempo limitado.

Los apoyos en la discapacidad intelectual.

De acuerdo con Flores, (2015), las personas con discapacidad intelectual necesitan apoyos para participar en la vida comunitaria. Su menor nivel intelectual y las limitaciones en su conducta adaptativa se manifiestan en la vida cotidiana, teniendo que

asumir retos importantes en su aprendizaje y desarrollo; tienen con frecuencia dificultades para participar en actividades de la vida diaria dentro de sus respectivas comunidades, y son especialmente vulnerables a la explotación por parte de otros. Define los apoyos como los recursos y estrategias cuyo propósito es promover el desarrollo, la educación, los intereses y el bienestar personal necesarios para el funcionamiento personal (Flores, 2015)

Considera Flores, que en la medida que estos apoyos se basen en una planificación y aplicación adecuadas, aumentarán las probabilidades de que mejore el funcionamiento humano y los resultados personales, que pueden variar según las circunstancias y ser aplicadas durante espacios concretos de tiempo; en ocasiones pueden durar un espacio limitado de tiempo, pero en otras pueden ser permanentes ya que su retirada podría implicar una disminución en la calidad del funcionamiento personal.

A diferencia del DSM, el DSM-V (2015), propone centrarse no en la determinación de un CI, sino en el funcionamiento adaptativo y el nivel de apoyos que va a necesitar la persona para graduar el nivel de afectación. Así, por ejemplo, se hablará de una persona con necesidad de apoyo intermitente para hacer referencia a personas con un nivel de DI leve. Una persona con necesidad de apoyo limitado va a corresponder a una DI moderada; se utilizará el término de intensidad de apoyo extenso para aquellas personas que presentan una equivalencia a una DI grave, y apoyo generalizado para personas con DI profunda. (Flores, 2015).

Sobre formación docente. El profesor es uno de los elementos clave del proceso de atención a la diversidad, con el aula como espacio por excelencia donde el alumnado

encuentra respuesta educativa a su manera de ser y aprender. Parrilla (2003), sugiere que es necesario forjar una nueva identidad docente: competente pedagógicamente, capaz de investigar y reflexionar sobre la práctica con otros profesores y consciente de las facetas sociales y morales de su profesión.

Castillo (2015) realizó un estudio sobre la formación docente cuyos resultados muestran que los requerimientos de la sociedad actual demandan una preparación académica más integral y humana para afrontar una realidad cada vez más compleja y dar respuestas de calidad en la formación de un docente reflexivo y respetuoso de la diversidad, capaz de construir escenarios de aprendizaje y garantizar una educación inclusiva.

De este planteamiento se derivan algunos elementos esenciales, para la formación inicial del profesorado:

Aceptación de todo el alumnado como propio. Los alumnos y alumnas del grupo clase son responsabilidad del profesor tutor, independientemente de las características personales que tengan. En algunos casos, la tutoría puede ser compartida con otros profesores de apoyo, pero ello no debe significar la derivación ni el desentendimiento por parte del profesor tutor del aprendizaje o desarrollo de ese alumno.

Aula y centro ordinario como espacio preferente de atención. Los alumnos deben hallar la atención a sus necesidades educativas en entornos lo más normalizados posibles, con los apoyos necesarios. La escolarización en centros de educación especial debe reservarse exclusivamente para aquellos alumnos para los cuales los centros ordinarios ya han agotado toda su capacidad de atención.

Conocimiento sobre las diferencias de los alumnos. El profesorado debe conocer –para poder colaborar con los profesionales que las llevan a cabo- las formas de evaluación de las situaciones de singularidad del alumnado (derivadas de discapacidad o de factores sociales), así como las formas de atención y participación para el aprendizaje.

Estrategias para la inclusión. Para facilitar la atención a la diversidad es necesario el dominio de decisiones curriculares y metodologías que faciliten el mayor grado de participación y aprendizaje de todos. En este sentido es necesario planificar para todos (programación multinivel, diseño universal…); diversificar las actividades para el mismo objetivo y ajustar el grado y tipo de ayudas; así como evaluar los distintos grados de consecución de un mismo objetivo.

Apoyos para la inclusión. Es imprescindible aprender a emplear la capacidad de los alumnos para ofrecerse ayudas mutuas para el aprendizaje (tutoría entre iguales, aprendizaje cooperativo); la colaboración permanente con otros profesores (buscando formas de docencia compartida y de reflexión sobre la práctica observada, como mecanismo de mejora docente); y la participación de la comunidad, especialmente las familias.

Colaboración con los profesionales de apoyo. El profesor tutor debe conocer los procedimientos de actuación de los profesionales de apoyo, para poder participar activamente en la identificación de singularidades; y la elaboración de planes personalizados, con su puesta en práctica, seguimiento y valoración. Esta colaboración fomentará la disposición de 160 La formación del profesorado para la educación inclusiva / David Durán y Climent Giné apoyos dentro del aula ordinaria de forma

preferente y permitirá ofrecer el apoyo singular dentro del aula de referencia, siempre que sea posible.

Investigación-acción para trasformar. Entendiendo la inclusión como un proceso de mejora docente y de centro para capacitarse en atender las necesidades del alumnado, los profesores actuarán como investigadores de su práctica, reflexionando entre ellos y buscando formas de desarrollo profesional. En este sentido parece esencial dar voz al alumnado, especialmente del que se encuentra en situación de vulnerabilidad, indagando qué piensa y cómo se siente.

Actitud de los docentes hacia el proceso Inclusivo

Para Gonzales y Triana, (2018) La actitud del docente se dimensionan en tres componentes tales como: a) componente cognitivo, se define como las percepciones, opiniones y creencias en relación al objeto, de igual manera a la información del mismo, tiene énfasis en la racionalidad y la lógica; b) componente afectivo se define como el sentimiento a favor o en contra de algún objeto, se aprende de los sujetos con los que se relacionan; c) componente conductual se define como la manera de actuar frente a un determinado objeto o situación, es el componente activo de la actitud y se relaciona con la conducta.). Estas actitudes facilitaran la construcción de mejores prácticas inclusivas en las aulas.

El componente cognitivo es la relación que se tiene al observar el objeto a evaluar (McGuire, citado en Páez et al., 2004), es decir, lo que el sujeto evaluador cree y opina con respecto al objeto de actitud y lo que conoce de él. Para Jain (en Gómez et al. 2018) este componente son los pensamientos y creencias del individuo hacia el objeto de actitud, engloba la opinión (creencia o no) del sujeto sobre el objeto. Cuando la

respuesta es verbal, el sujeto expresa sus creencias sobre el objeto de actitud, si en caso es no verbal, este tiene reacciones perceptivas al objeto de actitud (Rosenberg y Hovlan citado en Ajzen, 2014)

El componente afectivo es el sentir de agrado o desagrado que tiene el sujeto hacia el objeto de actitud (McGuire, citado en Páez et al., 2004). Es una respuesta emocional de gusto o disgusto hacia el objeto de actitud. Las actitudes nunca se definirán solo en base a las opiniones o creencias, se necesita de las emociones para complementarlas, ya que estas están relacionadas con los procesos cognitivos (Jain., en Gómez et al. 2018). Ante la respuesta verbal, el individuo expresa sentimientos hacia el objeto de actitud, y ante la no verbal, este manifiesta reacciones fisiológicas (Rosenberg y Hovlan citado en Ajzen, 2014).

El componente conductual son los hechos y las respuestas observables que son el resultado del objeto de actitud, es el comportamiento verbal o no verbal de un sujeto; la respuesta del sujeto (favorable o desfavorable) está implicada en este componente (Jain., citado en Gómez et al. 2018). Por consiguiente, son las preferencias, pretensiones y dispersiones conductuales hacia el objeto de actitud (Rosenberg; Breckler, en Páez et al., 2004). Cuando la respuesta es verbal, el sujeto expone expresiones de intenciones de comportamiento, ante la respuesta no verbal, se observan comportamientos abiertos (Rosenberg y Hovlan citado en Ajzen, 2014).

Clavijo et al. (2016), el trabajo tuvo como fin describir las actitudes hacia la educación inclusiva de los docentes, la metodología fue tipo cuantitativa, transversal, estuvo compuesta por 650 educadores, de Ecuador – Cuenca, utilizó el instrumento adaptado del Cuestionario de Tárraga et al. (2003) Escala de actitudes, los resultados

revelaron que el 59.2% de los docentes muestran actitudes indiferentes con tendencia a positiva hacia la educación inclusiva, docentes más jóvenes, las experiencias previas y las capacitaciones tienen una relación con las actitudes más positivas de los docentes, en definitiva existe relación parecida entre la actitud y menor edad de los docentes, asi mismo los años de experiencia docente resultan favorables para la actitud más positiva. El enfoque se basó en el enfoque inclusivo es una puesta en acción de valores inclusivos, los cuales pretenden mejorar la educación y la sociedad. Está asociado a la colaboración democrática en y fuera de la educación, el grupo de sujetos es general. Tiene relación con la conexión de las tareas de mejoramiento o innovación que se realizan en los centros educativos mediante toma de decisiones, para lograr coincidir en la labor de impulsar el aprendizaje y la colaboración de todos los sujetos que forman parte de la comunidad educativa. La inclusión es la puesta en marcha constante que involucra la participación de las personas, la creación de sistemas y sus adaptaciones, y promoción de valores inclusivos (Ainscow & Booth, 2011).

Nieto (2017) , realizó una investigación sobre la "Actitud de los Docentes de Básica Primaria hacia a la Inclusión Educativa de Estudiantes con Discapacidad Cognitiva, en Cartagena Distrito Turístico de Colombia, que da cuenta de las actitudes cognitivas, afectivas y conductuales de los docentes y los resultados permitieron concluir por un lado que los docentes no adoptan una postura clara el proceso de inclusión, siendo su postura ambigua y por otro lado, los docentes manifiestan que el estado no les brinda la formación necesaria para que se haga un buen proceso de inclusión.

Carrillo, Bastos, Rojas y Montánchez (2014), sobre las "Actitudes, conocimientos y prácticas de los docentes frente a la inclusión educativa de una institución educativa de Cúcuta". En esta investigación, se describen las percepciones prácticas de los docentes, (entendidas estas, como conocimiento y actitud) de una institución educativa de la Ciudad de San José de Cúcuta ante la inclusión educativa, teniendo en cuenta la escasa de producción investigativa que potencie el tema de inclusión en la región Norte santandereana. Su enfoque fue cuantitativo de tipo descriptivo, utilizando un instrumento llamado Cuestionario de Educación Inclusiva y determinaron el estado actual del nivel de inclusión en la institución educativa seleccionada, resultando ser alto gracias a una actitud y disposición positiva de los docentes frente a la educación inclusiva, con adecuados niveles de conocimiento y con prácticas pedagógicas acordes a las necesidades de los estudiantes.

Todo esto confirma la importancia de brindar capacitación al docente sobre nuevas metodologías y estrategias que faciliten brindar una educación de calidad a todos los niños y niñas de las instituciones educativas. De tal modo que para garantizar el éxito de una política de inclusión es necesario que el maestro cuente con las herramientas para atender las diversas condiciones de las poblaciones que asisten al aula.

Herramienta tecnológica. En este sentido, una herramienta tecnológica puede facilitar varios aspectos como son: fomentar procesos de comunicación, de actualización y formación continua para el docente, al mismo tiempo propender por la inclusión de todos los estudiantes al aula regular. De este modo, las TIC y la educación inclusiva se puedan mirar desde dos aspectos, por un lado, que con su utilización puede favorecer una educación de calidad eliminando barreras que obstaculizan el proceso inclusivo, por

otro lado, que con su diseño podemos potenciar la creación de entornos accesibles a la educación. (Cabero & Fernández, 2014).

El profesor Cabero en el primer encuentro de educación inclusiva 2014 en México llevo a cabo un análisis, sobre las posibilidades que las TIC pueden aportar a la educación inclusiva, desde 4 grandes perspectivas: (la búsqueda de un diseño universal de aprendizaje tanto en el hardware como en el software que permita el acceso a todos los usuarios, minimizar la brecha digital, favorecer la atención personalizada y utilizar las TIC para la inclusión social de diferentes poblaciones. (Cabero y Fernández, 2014).

Tello y Cáscales señalan que, para ofrecer una educación de calidad, el rol del docente adquiere un papel primordial, convirtiéndose en mediador ante diferentes necesidades educativas de sus educandos, siendo capaz de investigar, conocer y aplicar nuevos métodos de enseñanza que lo lleven a lograr objetivos de equidad y calidad ante la diversidad del alumnado. ("Las TIC y las necesidades específicas de apoyo educativo_ análisis de las competencias TIC en los docentes _ Tello _ RIED,").

Laiton, Gómez, Sarmiento y Mejía (2017), realizaron un estudio en donde diseñaron las "competencias de prácticas inclusivas", articulándose con la ruta de "Competencias TIC para el Desarrollo Profesional Docente" realizado en la ciudad de Bucaramanga (Colombia), para reconocer sus necesidades de formación individual o colectiva. Conociendo así, la percepción de los docentes frente al nivel de competencia que se encontraban en un nivel muy bajo de desarrollo de habilidades para la competencia de prácticas inclusivas.

- De otra parte, para desarrollar la política de educación inclusiva del MEN, a partir del 2009 se creó un *edu-sitio* de gestión educativa, en el portal Colombia Aprende, en el que se han realizado varios proyectos virtuales, entre los que se destacan el Foro Virtual sobre Necesidades Educativas especiales; el curso de Educación Inclusiva; y el curso virtual de autoaprendizaje de lengua de señas colombianas. Por lo cual, si el docente asume el reto de adquirir mayores conocimientos en educación inclusiva, tendrá oportunidad de facilitar su trabajo y avanzar en su quehacer pedagógico, contando de esta manera con una herramienta más que le ayude a abordar con calidad la discapacidad intelectual.

Adicionalmente a esto, el MEN abrió la Convocatoria para Participar en el Programa de Innovación en Educación Superior para Población con Discapacidad con el objetivo de crear y apropiar el uso de las TIC para permitir la equiparación de oportunidades, el acceso y la permanencia de la población con discapacidad a programas de formación en educación superior.

Los proyectos escogidos para implementar esta política fueron *Inclutics* (U. San Buenaventura); UN Virtual y el Sistema de Inclusión Educativa SIE (U. Nacional de Colombia); Tiresias (U. de Antioquia); Modelo educativo para personas en situación de discapacidad (U. Autónoma de Manizales y *Edupol*); y el diseño de un OVA (U. Manuela Beltrán). El objetivo de las iniciativas fue adquirir o adaptar un software especializado o educativo para población con discapacidad y generar procesos de inclusión que involucraran el desarrollo de TIC para la población con condiciones especiales. (MEN: Centro Virtual de Noticias de Educación, 2010)

Como parte de la implementación de esta política educativa, el Ministerio también promovió en los Centros Regionales de Educación Superior -CERES- el desarrollo de una oferta de programas técnicos y tecnológicos, en la modalidad a distancia en ambientes virtuales *b-learning* o mixtos que hasta el momento no existían, con la finalidad de promover una oferta pertinente técnica y tecnológica.

De esta manera, de acuerdo con lo expresado por De la Hoz, el Ministerio está desarrollando su misión para "fortalecer los sistemas de información sobre el acceso, la permanencia y la graduación de la población con discapacidad en la educación superior; consolidar una propuesta que involucre dentro de las condiciones de acreditación de las IES los requerimientos mínimos en la materia; y establecer alianzas con entidades no gubernamentales y organismos de cooperación internacional para promover la creación de incentivos y becas integrales para el acceso de la población con discapacidad en la educación superior", concluyó el subdirector de Apoyo a la Gestión de las Instituciones de Educación Superior durante su presentación en el Congreso.

De acuerdo con los datos del estudio *Teaching and Learning* International citado por Marchesi y Blanco muestran que “entre el 50% y el 75% de los docentes reclaman mayor formación para enseñar en contextos socioculturalmente diversos y con sectores excluidos”.

Marchesi y Blanco consideran que hay dos grandes barreras para que se lleve a cabo una inclusión verdadera en la educación:

Por un lado, la falta de competencias para enseñar por parte del docente y por otro lado como lo refiere la (ONU 2007), *"...que los docentes no cuentan con la formación necesaria para atender los niños y niñas con necesidades especiales."*

Teniendo en cuenta las anteriores barreras en el presente estudio se pretende, proponer una herramienta tecnológica que le permita a los docentes fortalecer sus conceptos en educación inclusiva, y específicamente en discapacidad intelectual, de tal manera que su percepción sobre la misma, sea positiva y facilite asumir su quehacer pedagógico de forma real, equitativa, flexible y sobre todo humana, comprendiendo las necesidades educativas propias e individuales de los estudiantes con esta condición.

Desde el marco de lo planteado en las bases del Plan de Desarrollo 2010 – 2014, el plan sectorial de educación y el plan de formación docente se encargan de definir, gestionar e implementar acciones y proyectos formativos de los docentes y directivos docentes, para mejorar la calidad de la educación *"Una educación de calidad es aquella que forma mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos y conviven en paz. Una educación que genera oportunidades legítimas de progreso y prosperidad para ellos y para el país. Una educación competitiva, que contribuye a cerrar brechas de inequidad, centrada en la institución educativa y en la que participa toda la sociedad"*, reconociendo que el mejoramiento de la calidad implica coordinar acciones en la formación de docentes para que sus didácticas incidan en el desarrollo de competencias de los educandos. ("Formación Docente para la Calidad Educativa - Ministerio de Educación Nacional de Colombia,").

Este es el panorama donde el docente como mediador pedagógico afronta grandes retos, dado que la forma de enseñar y aprender ha cambiado. Es primordial para el docente adaptarse a los cambios que le exige el contexto actual, dar respuesta a las necesidades de sus educandos, generar nuevos ambientes de aprendizaje, transformarse y ser competitivo en el ámbito tecnológico. (Gómez-Jarabo, 2016).

Pérez 2017, en "Actitud de los Docentes de Básica Primaria hacia a la Inclusión Educativa de Estudiantes con Discapacidad Cognitiva, en Cartagena Distrito Turístico de Colombia, da cuenta de las actitudes cognitivas, afectivas y conductuales de los docentes y concluyó por un lado, que los docentes no adoptan una postura clara el proceso de inclusión, siendo su postura ambigua y por otro lado, los docentes manifiestan que el estado no les brinda la formación necesaria para que se haga un buen proceso de inclusión.

Guadrón Gómez & Marian Caballero Acevedo, 2018 en su investigación "Actitud y percepción de los docentes de básica primaria hacia el proceso de inclusión de niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales de una institución educativa en el municipio de Barrancabermeja" concluyen que el conocimiento general de los docentes sobre las políticas de educación inclusiva es limitado. Los profesores también presentan percepciones conflictivas de inclusión. Además, se descubrió que los docentes ignoraban la política de inclusión debido a la falta de apoyo institucional y al conocimiento sobre la implementación a nivel del aula. Solo unos pocos maestros en el estudio percibieron la inclusión como una opción favorable para la educación de los estudiantes con NEE.

Los hallazgos coinciden con la necesidad de proporcionar capacitación a los docentes de educación especial en las unidades especiales propuestas en el informe de UNICEF (2013), así como a los maestros de educación general.

Todo esto confirma la importancia de brindar capacitación al docente sobre nuevas metodologías y estrategias que faciliten brindar una educación de calidad a todos los niños y niñas de las instituciones educativas. De tal modo que para garantizar el éxito de una política de inclusión es necesario que el maestro cuente con las herramientas para atender las diversas condiciones de las poblaciones que asisten al aula.

En este sentido, una herramienta tecnológica puede facilitar varios aspectos como son: fomentar procesos de comunicación, de actualización y formación continua para el docente, al mismo tiempo propender por la inclusión de todos los estudiantes al aula regular. De este modo, las TIC y la educación inclusiva se puedan mirar desde dos aspectos, por un lado, que con su utilización puede favorecer una educación de calidad eliminando barreras que obstaculizan el proceso inclusivo, por otro lado, que con su diseño podemos potenciar la creación de entornos accesibles a la educación. (Cabero & Fernández, 2014).

El profesor Cabero en el primer encuentro de educación inclusiva 2014 en México llevo a cabo un análisis, sobre las posibilidades que las TIC pueden aportar a la educación inclusiva, desde 4 grandes perspectivas: (la búsqueda de un diseño universal de aprendizaje tanto en el hardware como en el software que permita el acceso a todos los usuarios, minimizar la brecha digital, favorecer la atención personalizada y utilizar las TIC para la inclusión social de diferentes poblaciones. (Cabero y Fernández, 2014).

Tello y Cáscales señalan que, para ofrecer una educación de calidad, el rol del docente adquiere un papel primordial, convirtiéndose en mediador ante diferentes necesidades educativas de sus educandos, siendo capaz de investigar, conocer y aplicar nuevos métodos de enseñanza que lo lleven a lograr objetivos de equidad y calidad ante la diversidad del alumnado. ("Las TIC y las necesidades específicas de apoyo educativo_ análisis de las competencias TIC en los docentes _ Tello _ RIED," n.d.).

Laiton, Gómez, Sarmiento y Mejía (2017), realizaron un estudio en donde diseñaron las "competencias de prácticas inclusivas", articulándose con la ruta de "Competencias TIC para el Desarrollo Profesional Docente" realizado en la ciudad de Bucaramanga (Colombia), para reconocer sus necesidades de formación individual o colectiva. Conociendo así, la percepción de los docentes frente al nivel de competencia que se encontraban en un nivel muy bajo de desarrollo de habilidades para la competencia de prácticas inclusivas.

De otra parte, para desarrollar la política de educación inclusiva del MEN, a partir del 2009 se creó un edusitio de gestión educativa, en el portal Colombia Aprende, en el que se han realizado varios proyectos virtuales, entre los que se destacan el Foro Virtual sobre Necesidades Educativas especiales; el curso de Educación Inclusiva; y el curso virtual de autoaprendizaje de lengua de señas colombianas.

Adicionalmente a esto, el MEN abrió la Convocatoria para Participar en el Programa de Innovación en Educación Superior para Población con Discapacidad con el objetivo de crear y apropiar el uso de las TIC para permitir la equiparación de oportunidades, el acceso y la permanencia de la población con discapacidad a programas de formación en educación superior.

Los proyectos escogidos para implementar esta política fueron Inclutics (U. San Buenaventura); UN Virtual y el Sistema de Inclusión Educativa SIE (U. Nacional de Colombia); Tiresias (U. de Antioquia); Modelo educativo para personas en situación de discapacidad (U. Autónoma de Manizales y EDUPOL); y el diseño de un OVA (U. Manuela Beltrán). El objetivo de las iniciativas fue adquirir o adaptar un software especializado o educativo para población con discapacidad y generar procesos de inclusión que involucraran el desarrollo de TIC para la población con condiciones especiales. (MEN: Centro Virtual de Noticias de Educación, 2010)

Como parte de la implementación de esta política educativa, el Ministerio también promovió en los Centros Regionales de Educación Superior -CERES- el desarrollo de una oferta de programas técnicos y tecnológicos, en la modalidad a distancia en ambientes virtuales b-learning o mixtos que hasta el momento no existían, con la finalidad de promover una oferta pertinente técnica y tecnológica.

De esta manera, de acuerdo con lo expresado por De la Hoz, el Ministerio está desarrollando su misión para "fortalecer los sistemas de información sobre el acceso, la permanencia y la graduación de la población con discapacidad en la educación superior; consolidar una propuesta que involucre dentro de las condiciones de acreditación de las IES los requerimientos mínimos en la materia; y establecer alianzas con entidades no gubernamentales y organismos de cooperación internacional para promover la creación de incentivos y becas integrales para el acceso de la población con discapacidad en la educación superior", concluyó el subdirector de Apoyo a la Gestión de las Instituciones de Educación Superior durante su presentación en el Congreso.

De acuerdo con los datos del estudio Teaching and Learning International, Citado por Marchesi y Blanco muestran que "entre el 50% y el 75% de los docentes reclaman mayor formación para enseñar en contextos socioculturalmente diversos y con sectores excluidos".

Gráfico 1.

Porcentaje de estudiantes con discapacidad inscritos en el sistema educativo en Colombia



Nota: Tomado de *(SED, 2018) pg. 23*

De acuerdo con estos datos y con la población que actualmente es atendida en el colegio Manuel del Socorro Rodríguez, cuya mayor prevalencia en discapacidad pertenece a la discapacidad intelectual, el presente estudio dirigido a estudiantes con esta condición.

Marco Normativo. El presente apartado pretende dar cuenta de las normativas de mayor relevancia en el marco de educación inclusiva, a nivel mundial, nacional y distrital. Cabe anotar que toda política pública relacionada con la educación propende por el favorecimiento del derecho a la misma, sin embargo, a continuación, se relacionan aquellas cuyas premisas que se han considerado pertinentes para la presente investigación.

Normativa Internacional. La educación como derecho fundamental, fue reconocida por la Declaración Mundial de los Derechos Humanos en el año1948 en el artículo 26 "Toda persona tiene derecho a la educación" y establece como objetivo principal "el pleno desarrollo de la personalidad y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales" (ONU,1998, p.6). En donde se fomenta una educación equitativa y sin discriminación para todas las personas.

En la Conferencia de Jomtien (Tailandia) de 1990, la Declaración Mundial sobre Educación para Todos (EPT), se reconoce la "situación de exclusión" del sistema educativo de niños, niñas, mujeres, grupos vulnerables y personas con discapacidad y acuerdan universalizar el derecho a la educación, Esta declaración hace énfasis en que los sistemas educativos de cada país deben promover el acceso y la equidad para todos, sin discriminación alguna.

Posteriormente, la Conferencia de Salamanca, de 1994, con la participación de 92 países y 25 organizaciones internacionales apoya el objetivo de Educación para todos (EPT) y consideran cambios en las políticas públicas que permita a los colegios servir a todos los niños, particularmente a aquellos con necesidades especiales. El informe final de la conferencia plantea: "Cada niño tiene características, intereses, habilidades y

necesidades de aprendizaje únicas y, por lo tanto, si el derecho a la educación significa algo, los sistemas educativos debieran ser diseñados y los programas educacionales implementados para considerar la amplia diversidad de estas características y necesidades" (UNESCO, 1994). En esta ocasión reconocen la diversidad y la individualidad en cuanto a ritmos, estilos y necesidades básicas de aprendizaje.

En el año 2000 se llevó a cabo el Foro Mundial sobre la Educación: Marco de Acción de Dakar-Senegal. Dentro de los compromisos asumidos están: "crear un entorno educativo seguro, sano, integrado y dotado de recursos distribuidos de modo equitativo, a fin de favorecer un excelente aprendizaje y niveles bien definidos de rendimiento para todos. Y el mejorar la condición social, el ánimo y la competencia profesional de los docentes". Se hace énfasis en los recursos físicos, didácticos y humanos, como son los docentes, a fin de promover una educación de calidad.

El 13 de diciembre de 2006 la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó la "Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad", cuyo artículo 19, consagra el derecho" *a vivir de manera independiente y a ser incluido en la comunidad, con igualdad y sin discriminación*". En el artículo 24 los estados parte, reconocen el derecho a la educación de las personas con discapacidad y se comprometen a asegurar un "*sistema inclusivo en todos los niveles, así como la enseñanza a lo largo de la vida"* Es aquí en donde se expresa de manera directa la educación inclusiva como derecho. Además, compromete a los estados a realizar medidas de apoyo personalizado que fomenten el máximo desarrollo académico y social; a garantizar el acceso a la educación primaria y secundaria de calidad y gratuita y también se refiere a la necesidad de formar al profesorado para apoyar a las personas con discapacidad. (ONU, 2006). Compromisos

y acciones que amparan jurídicamente el proceso de educación inclusiva y a la vez, exhorta a la formación y actualización de los docentes y se sientan las bases para la implementación de Ajustes Razonables de estudiantes con discapacidad.

En el Foro mundial de educación 2015, se aprobó la Declaración de Incheón para la educación, celebrada en Corea del Sur. Establece la ruta de acción o agenda de la educación para los próximos 15 años, con 17 objetivos de desarrollo sostenible, en cuyo objetivo 4 dedicado a la educación, se determina la necesidad de *garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida para todos*. Lo que incluye un mayor acceso en condiciones de igualdad a la enseñanza en todos los niveles educativos: primera infancia, primaria, secundaria, terciaria y formación técnica y profesional, a la educación superior y a la investigación. Reafirma la educación como un derecho fundamental y un bien público y se adquiere el compromiso de erradicar toda forma de discriminación de los más vulnerables, en especial aquellas personas con discapacidad, velando porque nadie quede rezagado en el ejercicio de este derecho. (UNESCO, 2015).

Normativa Nacional. Colombia ha sido parte de los países que han firmado las anteriores políticas públicas a nivel mundial y en coherencia con dichos acuerdos reformuló el articulo 67 y 68 de la Constitución Política de 1991 sobre educación, en la que ratifica y señala ésta, como derecho fundamental de la persona y como servicio público de carácter obligatorio y gratuito respectivamente. (Constitución Política de Colombia, 1991).

Ley 115 Ley General de Educación, de 1994, “señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumpla una función social acorde con

las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad". Se fundamenta en los principios de la Constitución Política de Colombia de 1991.

Ley estatutaria 1618 de 2013, cuyo objeto es "garantizar y asegurar el ejercicio efectivo de los derechos de las personas con discapacidad, mediante la adopción de medidas de inclusión, acción afirmativa y de ajustes razonables, eliminando toda forma de discriminación por razón de discapacidad" establece las medidas intersectoriales para lograrlo a través de 32 artículos. Cabe señalar que en el artículo 11 de esta ley establece que "el Ministerio de Educación Nacional definirá la política y reglamentará el esquema de atención educativa a la población con necesidades educativas especiales, fomentando el acceso y la permanencia educativa con calidad, bajo un enfoque basado en la inclusión del servicio educativo" (ley estatutaria 1618 de 2013).

En el 2017, el Ministerio de Educación Nacional expide el decreto 1421, **por** *el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva, la atención educativa a la población con discapacidad.* En los aspectos relacionados con acceso, permanencia y calidad con el fin de favorecer las trayectorias educativas de los estudiantes para su ingreso, permanencia, promoción y egreso del sistema educativo. Además, define los conceptos relacionados con la puesta en marcha de la educación inclusiva en Colombia. (MEN, 2017). Este decreto tiene como base jurídica la normativa internacional y nacional antes mencionada.

Normativa Local. La secretaria de Educación del distrito a través de la política una" Bogotá Mejor Para Todos", trabaja por garantizar trayectorias y transiciones efectivas con calidad para todos, desde la primera infancia hasta la educación superior. Busca generar las condiciones para una transformación progresiva del sistema educativo,

con el propósito de construir ambientes escolares para todas y cada una de las personas, a partir de sus características, potencial, habilidades y estilos de aprendizaje.

Es así como en convenio con la Universidad Nacional de Colombia y la Alcaldía Mayor de Bogotá, la Secretaria de Educación de Bogotá, propone el Lineamiento de Política de Educación Inclusiva, del Distrito Capital, que recoge de la más reciente normativa internacional y nacional, con miras a transformar el Sistema Educativo hacia una ciudad y una educación más incluyente, valorando la diversidad de niños, niñas, jóvenes, personas adultas y adultos mayores, buscando la implementación de acciones que respondan a sus necesidades. (Secretaría de Educación del Distrito 2018). Marco contextual.

Localización y contexto. La presente investigación se llevará a cabo en el colegio Manuel del socorro Rodríguez, el cual está ubicado en la Localidad 18 de Bogotá, llamada Localidad Rafael Uribe Uribe.

Esta localidad, está ubicada en el sur oriente de la ciudad y limita, al norte, con la localidad Antonio Nariño; al sur con la localidad de Usme; al oriente con la localidad de San Cristóbal, y al occidente con la localidad de Tunjuelito, tiene una extensión total de 1.388 hectáreas urbanas de las cuales 138 de ellas están ubicadas en suelo protegido. Cuenta con cinco UPZ (Unidad de planeación Zonal): 36 San José, 39 Quiroga, 53 Marco Fidel Suarez, 54 Marruecos, 55 Diana Turbay, compuesta por 114 barrios.

El Colegio Manuel del Socorro Rodríguez pertenece a la UPZ 39 Quiroga de la localidad, la cual se localiza en el extremo noroccidental de la localidad Rafael Uribe Uribe, limita al norte con la Avenida Primero de Mayo, al oriente con la Avenida

Caracas, al sur con la Escuela Militar y al occidente con la avenida General Santander. La conforman los barrios Murillo Toro, Olaya, Quiroga, Quiroga Central, Quiroga Sur, Santa Lucia Santiago Pérez, Villa Mayor Occidental, Bravo Páez, Centenario, Claret e inglés.

Ofrece educación a niños, niñas y jóvenes, especialmente de las Localidades Rafael Uribe Uribe, Tunjuelito y Ciudad Bolívar. Cuenta en la actualidad con dos sedes:

La sede A, ubicada en el barrio Santa Lucia (Transversal 23 No. 44-90 sur, teléfono 2798736) con los niveles de Preescolar, Básica Primaria, Básica secundaria y Media. La sede B, ubicada en el barrio Claret (carrera 27 No. 45 35 sur. Teléfono 2797825) tiene los niveles de preescolar y básica primaria.

Ambas sedes, ofrecen educación tanto en la jornada de la mañana como en la jornada de la tarde. En el presente año cuenta con aproximadamente 2070 estudiantes. Los estudiantes son provenientes de las localidades Rafael Uribe Uribe, Tunjuelito y Ciudad Bolívar.

PEI del colegio. El colegio se presenta como una institución oficial que presta el servicio educativo en los niveles de preescolar, básica y media, que promueve el desarrollo de las habilidades comunicativas y el pensamiento lógico matemático como una oportunidad de formar personas integrales, aptas para acceder, contribuir y hacer un uso proactivo y ético del conocimiento y la información mediante distintos recursos, esto al tiempo que son capaces de mantener una convivencia armónica con su entorno: la sociedad, el medio ambiente, las diversas formas de pensamiento y manifestaciones de la multiplicidad y complejidad culturales propias de las nuevas sociedades. Todo lo

anterior, soportado en la habilidad para comunicarse asertivamente, permitiendo al sujeto significar y conciliar su propia realidad con un contexto social amplio, haciendo uso de principios como el diálogo, la tolerancia, el respeto, la solidaridad y la búsqueda del bien común.

Misión. El Colegio Manuel Del Socorro Rodríguez es una Institución Educativa Distrital formadora de seres humanos integrales y solidarios, autónomos y reflexivos para liderar su propia formación, fortalecer sus dimensiones cognitiva, comunicativa y personal social a partir del ejercicio y aprendizaje significativo de actitudes y saberes que dan forma a un proyecto de vida con sentido de pertenencia social y motivado hacia la búsqueda de una transformación de la realidad.

Visión. Para el año 2025, el Colegio Manuel Del Socorro Rodríguez destacará en la Localidad Rafael Uribe Uribe por su propuesta académica, pedagógica y formativa que privilegia el desarrollo de la comunicación como base para la cimentación de relaciones armónicas, respeto y tolerancia que promueven el vivir juntos, es decir, la solución del conflicto a través de formas pacíficas e inteligentes. De la misma manera, resaltará la calidad de su propuesta educativa a nivel distrital, materializada en la capacidad y disposición de sus educandos para servirse del conocimiento y la información de manera autónoma, reflexiva, ética y proactiva, en beneficio de sus dimensiones: personal, intelectual y cultural. (Tomado del PEI del colegio Manuel del socorro Rodríguez 2017)

De otro lado, atendiendo al acuerdo 273 de 2007, del Concejo de Bogotá, al énfasis del Plan Sectorial de Educación y a la propuesta de ciclos frente a la problemática del ciclo quinto, la gestión directiva del colegio se centra en la búsqueda de

múltiples opciones para transformar la oferta que se daba a los grados décimo y undécimo. Este esfuerzo se concreta finalmente en la resolución de articulación con el SENA. Para ello, el colegio amplía su jornada cuatro horas diarias para estudiantes del ciclo 5, se desarrollan programas que potencian a las y los estudiantes mejores ventajas hacia la continuidad de su formación en la educación superior y su posterior vinculación a la vida laboral y del trabajo. Con esta gestión, el parámetro de docentes por curso cambia de 1.36 a 1.82 lo que significa cuatro maestros más y un coordinador, sumados a los instructores del SENA. Se configura así, la implementación de una política pública hacia la calidad, que el sector educativo ha planteado durante décadas en defensa de la educación pública." (Resolución No. 1790 3 de junio de 2011 donde se establece la articulación de colegios oficiales de Bogotá con el SENA.)

Educación Inclusiva. En el colegio Manuel del Socorro Rodríguez actualmente atiende una población de

Planta docente. Actualmente el colegio cuenta con una planta docente total de 95 profesores, pertenecientes a la sede A y sede B, en ambas jornadas, en distintas áreas del saber, desde el grado preescolar a grado once, incluida la educación Media Técnica.

Para efectos de la presente investigación se va a realizar un diagnóstico, por medio de un cuestionario, a fin de identificar el conocimiento que tienen los docentes acerca de las políticas públicas de la educación inclusiva; Discapacidad intelectual; practicas pedagógicas inclusivas, con base en sus conocimientos y experiencia.

Se aplicará el cuestionario con la participación voluntaria de los docentes. Esto se llevará a cabo en la sede A, jornada de la tarde, a fin de recoger información a un total de 6 docentes aproximadamente.

Capítulo III. Metodología

Este capítulo está dedicado a escribir el diseño general de la investigación mediante el paradigma cualitativo, desde un enfoque hermenéutico, sus características y los conceptos básicos de la investigación social cualitativa como son: La lógica, perspectiva, aplicaciones. Desde la perspectiva podemos decir que es una lógica dialógica es decir de intercambio de conocimientos entre los actores.

Basados en el paradigma cualitativo por medio de la recolección de datos sin medición numérica se dará respuesta a la pregunta de investigación planteada con anterioridad,

El investigador plantea un problema, pero no sigue un proceso claramente definido, se utilizó primero para descubrir y refinar preguntas de investigación.

Dicho de otra forma, este paradigma cualitativo se fundamenta más en el proceso de observación, exploración, generando unas conclusiones las cuales y luego permitirán plantear una propuesta). Van de lo particular a lo general, analizando los datos obtenidos.

Enfoque.

Se habla de enfoque hermenéutico, al considerar el contexto real del trabajo diario de los docentes del colegio Manuel del Socorro Rodríguez, en su práctica pedagógica, al momento de abordar estudiantes con discapacidad cognitiva. Esta investigación permite interactuar con los diferentes actores del contexto y considera a los seres humanos productores de conocimientos, capaces de reflexionar sobre su realidad.

Por otra parte, les permitirá conocer las realidades con que convive, analizando sus conductas o estudiando los gestos de cualquier naturaleza que expresan su vida,

Es decir, este enfoque hermenéutico permitirá descubrir los significados de las cosas, interpretar lo mejor posible las palabras, los escritos, los textos, los gestos y, en general, el comportamiento humano, así como cualquier acto u obra suya, pero conservando su singularidad en el contexto educativo del que forma parte.

Tipo de investigación

El diseño de esta investigación es Investigación Acción, porque estar estuvo en caminado hacia el conocimiento que tienen los docentes al momento de abordar a la población con discapacidad cognitiva. La Investigación Acción se considerará además de un proceso de transformación de prácticas pedagógicas, como un proceso que trasciende el aula y se encamina hacia el desarrollo de un cambio social en el abordaje de la educación inclusiva.

Este diseño incluye la praxis del docente como la comprensión de la realidad, permite que haga un proceso de autorreflexión en su quehacer y como este influye en el proceso de este, hacia los estudiantes. Hernández y Baptista (2010. Este paradigma induce a la crítica del maestro basándose en su práctica diaria y en su labor hacia la educación inclusiva.

Según Martínez Rodríguez la investigación acción tiene varias características es así como para el desarrollo de esta investigación se tuvo en cuenta las siguientes:

No se pretende demostrar teorías existentes, solo buscamos reflejar una realidad, utilizaremos una metodología holística (integral), ya que se integrarán los escenarios y el

grupo a investigar, se estudiará a las personas y a los grupos su vida por medio de la interacción donde se observará la conducta de las personas. (Neill, 2018)

Por otra parte, Eliot (1993), citado por Muñoz, Velásquez, Asprilla, (2018) define el modelo de la investigación acción como: "un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma" entendiendo la reflexión sobre la práctica docente (diagnostico) al momento de asumir la educación inclusiva. (Clavijo, et al. 2016).

Las principales características de la investigación acción, según expone Latorre (2008), es una práctica reflexiva, ya que se parte del proceso de enseñanza y aprendizaje, y de esta forma dar una solución práctica a los problemas. Supone una reflexión simultánea sobre los valores sobre los medios y fines de la educación, es decir sobre los valores que sustenta.

Como lo indica Hernández y Baptista (2010), El alcance de esta investigación es descriptivo ya que en él se encontrará una información detallada sobre las dificultades de los docentes al momento de abortar un estudiante con discapacidad cognitiva, indicando el resultado de lo que se obtendrá a partir de esta investigación, definiendo el alcance de una investigación exploratoria, descriptiva o explicativa.

Fases de la Investigación

Fase I. *Caracterizar el estilo de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad intelectual leve en el marco de la educación inclusiva en el colegio Manuel del socorro Rodríguez.*

Iniciando la presente investigación, por medio de la observación realizada por la orientadora escolar en el colegio Manuel del Socorro Rodríguez, se evidencio que los niños y niñas del nivel de primaria no eran atendidos de manera acorde durante el desarrollo de las experiencias pedagógicas que se trabajaban a diario con los niños y niñas que hacen parte de la estrategia entre pares de la SED.

En este proceso se cuenta con el apoyo de la educadora especial quien hace ajustes razonables a las planeaciones y orienta a los docentes, pero se evidencia que en la práctica pedagógica ellos no saben cómo abordar estas situaciones, no por falta de conocimiento si no por falta de experiencia, dejando de lado el estilo de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad intelectual leve en el marco de la educación inclusiva en el colegio Manuel del socorro Rodríguez.

Se considera importante que durante este proceso los docentes del colegio Manuel del Socorro Rodríguez identifiquen las características básicas teniendo en cuenta las dimensiones de los niños y niñas con discapacidad intelectual leve.

Características de la DI

La conducta personal y social de las personas con DI es variable, considerando que todas las personas son diferentes por esta razón no es prudente decir que estas características sean para todos, sin embargo, por medio de diferentes estudios e investigaciones realizadas por Sainz y Mayor (1989) y Quiroga (1989) destacan las siguientes:

Cognitivas.

- Déficit de memoria, tanto activa o de trabajo.

- Déficit en la formación y uso de categorías
- Déficit en la solución de problemas
- Déficit lingüístico
- Déficit en el conocimiento social

Personal

- Bajo autocontrol y menor control interno (uso de pensamientos propios)
- Tendencia a evitar el fracaso más que a buscar el éxito
- Dificultades en el autocuidado personal
- Posibilidad de existencia de alteraciones de personalidad
- Ansiedad

Sociales

- Retraso evolutivo en el juego, ocio y rol sexual
- Dificultades en habilidades sociales, especialmente las complejas

Físicas

- Equilibrio escaso
- Locomoción deficitaria
- Dificultades en coordinaciones complejas
- Dificultades en destrezas manipulativas

Fase II. *Identificar la actitud de los docentes frente a la educación inclusiva a partir de sus conocimientos y experiencia.*

Con el fin de lograr este objetivo, al revisar el estado del arte en educación inclusiva, las investigadoras de la presente investigación hallaron un instrumento para la recolección de datos que fue adaptado por Clavijo et, al. (2016) del cuestionario de Tárraga (2013). La adaptación de estos autores consistió en reemplazar el término "Necesidades Educativas Especiales" por el de "Inclusión", considerando que su estudio visualiza la educación inclusiva desde el enfoque de derechos y no únicamente en términos de discapacidad. Este Instrumento es llamado "Escala de Actitudes docentes sobre la educación inclusiva". Después de un análisis preliminar de la confiabilidad y dimensionalidad del cuestionario, la escala se redujo de veinte y cinco a quince ítems. A su vez, en el presente estudio, se reduce a 10 ítems, al considerar que estos ítems cumplen con el objetivo propuesto.

De otro lado, se consideró pertinente explorar el conocimiento y las prácticas inclusivas que realizan los docentes en su quehacer pedagógico y se creó un instrumento denominado "Cuestionario sobre Conocimientos en Educación Inclusiva" de elaboración propia, el cual consta de 11 Ítem. Ambos instrumentos complementan la recolección de datos que permiten conocer la percepción de los docentes que constituyeron la muestra del presente estudio.

Fase III. *Diseñar un Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA) de conocimientos sobre discapacidad intelectual, que fortalezca la práctica pedagógica del docente en el aula.*

Durante el desarrollo de esta fase se tuvieron en cuenta las características y el estilo de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad intelectual leve, al igual que las actitudes de los docentes frente a la educación inclusiva, los cuales permitieron identificar las diferentes características para la creación del AVA sobre la discapacidad intelectual.

La estrategia de formación virtual basada la plataforma Moodle, permitirá generar nuevos espacios de capacitación para los docentes de manera virtual, este estilo de formación tiene la posibilidad de ser replicado en otras instituciones educativas, que las necesiten y se interesen por la formación virtual.

La plataforma Moodle es un sistema de enseñanza diseñado para crear ambientes virtuales de aprendizaje online, que se puede adaptar a las necesidades de los estudiantes y profesores, fue creado en el año 2002 por el pedagogo Martin Dougiamas, y su nombre original procede del acrónimo de Module (Entorno Modular de Aprendizaje Dinámico Orientado a Objetos).

Es una plataforma gratuita y abierta, que cuenta con muchas opciones. Es una herramienta estable y de confianza, intuitiva y fácil de usar, siempre actualizada, con funcionalidades ampliables), la plataforma ofrece 3 roles principales: administrador, profesores y estudiantes.

En la plataforma Moodle, permite seleccionar usuarios, asignar roles, diseñar la estructura pedagógica, acciones formativas, utilizar recursos didácticos y actividades de formación, realizar un seguimiento del proceso de aprendizaje de los alumnos, evaluar a

los alumnos y generar informes, utilizar vías de comunicación entre el profesor y los alumnos y crear espacios de aprendizaje colaborativo por medio de los chats.

Fase IV. *Validar el Ambiente Virtual de Aprendizaje como estrategia de capacitación dirigida al grupo de docentes de Básica Primaria del colegio Manuel del Socorro Rodríguez a través de una prueba piloto, realizada a tres docentes del colegio.*

Pilotaje del Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA). Para que la herramienta tecnológica, en este caso, el Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA) dirigido a los docentes de básica primaria sobre "Discapacidad Intelectual en el aula", se desarrollara correctamente, se llevó a cabo una prueba piloto ofrecida a tres docentes de básica primaria, que han asumido la educación inclusiva, a fin de validarla en un contexto real, comprobar su utilidad y poder corregir errores o falencias en el diseño, a través de la evaluación de tres variables: I. Elaboración técnica. II. Pertinencia; y III. Contenido.

La lista de chequeo evalúa cada una de las variables arriba mencionadas, a través de 9 indicadores, con la posibilidad de respuesta si cumple o no dicho indicador. Igualmente, frente a cada respuesta existe una casilla para que los docentes escriban sus observaciones.

Población y muestra

Población. Según Vara Horna (2008) la población es el conjunto de todos los individuos en los que se desea investigar algunas propiedades y se encuentran en algún espacio o territorio en común, en este caso, para el desarrollo de esta investigación, el colegio Manuel del Socorro Rodriguez en la jornada de la tarde, de la sede A, cuenta con cinco cursos de básica primaria de primero a quinto, y 10 cursos de básica secundaria,

con un total de 32 docentes entre directores de curso y áreas de ciencias, artísticas y deportivas, 1 orientadora1 docente de apoyo pedagógico, y 3 directivos docentes.

Muestra. La muestra está conformada por 6 docentes del colegio Manuel del Socorro Rodríguez, de la jornada de la tarde, sede A, y será tomada con la participación voluntaria de los docentes.

Criterios de inclusión/exclusión

Tabla 1.

Criterios de inclusión y exclusión

Inclusión	Exclusión
Docente directores de curso básica primaria	Docentes directores de curso de otros grados
Docentes de ares artísticas y o deportivas que dictan clases en los cursos de primaria.	Docentes de las áreas de básica primaria
Interés y disponibilidad por parte del docente de básica primaria para participar en la recogida de datos.	Docentes de básica primaria de la institución, objeto de esta investigación quieres comunicaron no ser parte de la misma.
	Colegio privado de la ciudad de Bogotá.
	Docentes que no tengan estudiantes con discapacidad intelectual

Nota. Elaboración Propia

Técnicas e instrumentos de recolección de información

Como técnica se utilizó la observación que permitió identificar la problemática de este estudio. Esta técnica permite que, desde la inmersión en el grupo de estudio, sea posible apreciar con mayor naturalidad y complejidad los procesos que se

desean estudiar (Martínez, 2010), Luego de la observación como técnica se emplearon los siguientes instrumentos para la recolección de la información.

Por tratarse de un diseño de investigación acción, las técnicas e instrumentos para la recolección de datos se sustentaron en la escala de actitud docente sobre la educación inclusiva, de Tárraga, Grau, Peirats, (2013), adaptado por Clavijo (2016) quien lo aplico en su estudios sobre la actitud de los docentes hacia la educación inclusiva en las escuelas de la ciudad de cuenca, este instrumento fue adaptado por las autoras para identificar la actitud del docente, entendida como el sentimiento a favor o en contra del proceso de inclusión.

Como segundo instrumento un cuestionario, que permitió identificar los conocimientos que tiene el profesorado sobre el proceso de educación inclusiva, relacionada con conceptos en discapacidad intelectual, normativa y estrategias pedagógicas.

Un tercer instrumento, fue una lista de chequeo que permitió conocer la elaboración técnica, de la herramienta tecnológica o ambiente virtual de aprendizaje en discapacidad intelectual a la vez la pertinencia de los contenidos en esta temática, y su actualización. (Ver anexo 1)

Lista de Chequeo.

La lista de chequeo es un instrumento que permite el levantamiento sistemático y organizado de los datos procedentes de las observaciones. Consiste en una plantilla o formulario en el cual se establecen a priori las categorías a observar, que generalmente son de tipo conductual. En el proceso de observación, el investigador

deberá señalar si la categoría definida se presenta o no, y, asimismo, establece otros criterios necesarios para valorar el evento observado. Dicho instrumento ayuda a establecer un registro confiable de los datos (Salas, Alonso, Romero y Reinosa, 2008).

La lista de chequeo fue dirigida a 3 docentes de básica primaria que han trabajado con estudiantes de educación inclusiva, para evaluar el ambiente virtual de aprendizaje.

(Ver anexo 2)

La escala de aptitud docente sobre educación inclusiva.

Dicho instrumento contiene un conjunto de características que van a ser cotejadas mediante algún tipo de escala para indicar el grado en que cada una de estas está presente en la situación observada.

La escala de actitudes es un instrumento de evaluación que se recomienda utilizar al realizar la observación, como técnica de recolección de información específica acerca de un proceso de aprendizaje. En esta investigación nos ayudó a medir qué tanta inclinación tiene los docentes hacia el proceso de educación inclusiva, pudiendo obtener resultados cuantitativos que se pueden traducir de manera cualitativa.

Para este caso se adaptó la Escala de actitudes docentes sobre La Educación Inclusiva, instrumento validado por Tárraga y et al (2013), y adaptado por Clavijo et al, que tiene como como objetivo conocer la percepción de los docentes frente a la educación inclusiva a partir de sus conocimientos y experiencia. (Ver anexo 3).

Así mismo, se aplicó un segundo instrumento, fue un Cuestionario que permite explorar los conocimientos de los docentes en educación inclusiva, realizado por las

autoras de la presente investigación. Está dirigido a los docentes que trabajan o han trabajado con estudiantes en condición de discapacidad intelectual con el objetivo de conocer la percepción de los docentes frente a la educación inclusiva a partir de sus conocimientos y/o experiencia.

Cuestionario de conocimientos sobre educación inclusiva.

El segundo instrumento corresponde al cuestionario de conocimientos sobre Educación Inclusiva que tienen los docentes muestra de este estudio. El instrumento fue desarrollado por las investigadoras y cuenta con la validación de expertos. (Ver anexo 4).

Este cuestionario tiene como objetivo conocer los conocimientos de los docentes frente a la educación inclusiva a partir de sus conocimientos y/o experiencia.

De acuerdo con Sampieri (2004), un cuestionario consiste en un conjunto de preguntas respecto a una o más variables a medir. El contenido de las preguntas de un cuestionario es tan variado como los aspectos que mide. Básicamente se consideran dos tipos de preguntas: cerradas y abiertas. Las preguntas cerradas contienen categorías o alternativas de respuesta que han sido delimitadas. Es decir, se presentan a los sujetos las posibilidades de respuesta y aquellos deben circunscribirse a éstas. Pueden ser dicotómicas (dos alternativas de respuesta) o incluir varias alternativas de respuesta. En la presente investigación se realizó el cuestionario sobre conocimientos que tienen los docentes sobre discapacidad intelectual con dos opciones de respuesta.

Siguiendo los criterios establecidos para garantizar la confiabilidad y validez de la investigación, todos los instrumentos aplicados fueron previamente validados a través de un juicio de expertos, conformado por docentes con grado de maestría. Vale destacar

que se tomaron en cuenta las observaciones realizadas en las escalas de validación (anexo 5) para realizar ajustes y aplicar los instrumentos definitivos.

Técnica de Análisis de Resultados

La información obtenida a través de los instrumentos aplicados en los grupos de docentes fue codificada y agrupada en tablas de Excel. Una vez organizados los datos, se procedió a generar gráficos que permitieran una mejor apreciación del comportamiento de los grupos en relación con las categorías estudiadas. Asimismo, por tratarse de una investigación cualitativa, se procedió a realizar el análisis según establece Rodríguez (2007) quien propone alternar la información empírica con análisis e interpretaciones producidas por el autor.

Del mismo modo se acudió al análisis teórico de acuerdo con las categorías conceptuales que dan sustento a esta investigación

La información analizada e interpretada sirvió de base para el diseño del ambiente virtual de aprendizaje, en discapacidad intelectual con el propósito de brindar capacitación n conocimientos básicos a los docentes.

Capítulo IV. Análisis de Resultados

En el presente capítulo se desarrolla el análisis de los resultados obtenidos una vez aplicados los instrumentos en los grupos participantes. A fin de exponer dichos resultados, se presenta en primer lugar la información de la muestra de seis docentes de la básica primaria del Colegio Manuel del Socorro Rodríguez. Se aborda el análisis por objetivo atendiendo la triangulación de los datos obtenidos de los instrumentos junto con el análisis documental que permitió generar el inventario de indicadores para el diseño de la herramienta:

Resultados de Instrumento 1.

Tabla 2.

Objetivo 1.

Objetivos Específicos	Categorías	Técnicas	Instrumentos	Muestra	Validación
Objetivo 1		Revisión documental	Revisión documental	Docentes (6)	Elaboración propia

Se triangula la información de la categoría de análisis con las subcategorías para obtener categorías emergentes que indicaron parte de las características que se tuvieron en cuenta para el diseño de la herramienta:

Matriz de Análisis documental

Tabla 3.

Análisis documental

Categoría	*Subcategoría*	*Autores*	*Teoría*	*Realidad del contexto*
			Echeita (2017) analiza el significado global que tiene el derecho a una educación	Tanto Echeita (2017) como Castillo (2015), coinciden en que al interior de las

Fuente. Elaboración propia

Tabla 3.

Continuación

Categoría	*Subcategoría*	*Autores*	*Teoría*	*Realidad del contexto*
Educación inclusiva:		Echeita (2017), Castillo (2015),	inclusiva y argumenta que hay una gran contradicción entre lo que dicen normas y lo que realmente ocurre en muchos centros educativos, lo que genera enormes tensiones en la comunidad educativa. Castillo (2015), amplia el concepto de la educación como derecho fundamental, y considera que este facilita la participación de la población en las diversas esferas de la vida, al reconocer la dignidad y el valor humano de la persona. Ambos autores coinciden en que deben existir importantes cambios en el ámbito educativo para llegar a una educación inclusiva real, y plantea que el centro educativo es como un todo articulado a la sociedad, que lo enmarca a nivel micro y macro, incluido el profesorado, el personal administrativo, la gerencia educativa, la institución y el entorno escolar; todo ello tiene que cambiar para ajustarse a las necesidades de la población estudiantil y no a la inversa.	instituciones educativas se deben dar cambios importantes para que la educación inclusiva sea real, basados en la concepción de la educación como derecho fundamental y como servicio público, de manera que las instituciones puedan dar respuesta a las necesidades educativas de los niños, niñas y adolescentes y no lo contrario. Echeita (2017), por su parte, considera relevante crear las condiciones para que los centros educativos sean capaces de iniciar y sostener procesos de mejora e innovación educativa. Para esto, los centros educativos tienen tareas irrenunciables: • En primer lugar, reconocer las múltiples barreras (factores que pueden llegar a limitar la presencia, el aprendizaje y la participación del alumnado) Al respecto, el colegio Manuel del Socorro Rodríguez ha iniciado el proceso de educación inclusiva, con grandes falencias respecto a infraestructura por diversas barreras arquitectónicas para los estudiantes, se adolece de salones

Fuente. Elaboración propia

Tabla 3.

Continuación

Categoría	*Subcategoría*	*Autores*	*Teoría*	*Realidad del contexto*
				para toda la población, hay dificultad en los ajustes del currículo y aún no se ha contemplado dentro del PEI las metas y objetivos de educación inclusiva. Con la docente de apoyo se ha iniciado la realización de los ajustes razonables como los describe normativa educativa nacional, sin embargo, se carece de material pedagógico que facilite y propicie los aprendizajes de todos los estudiantes. Por otro lado, existe una gran barrera y es la que nos ocupa en la presente investigación: falta de capacitación de los docentes sobre el tema de educación inclusiva y discapacidad intelectual, para tener mayor seguridad del qué hacer y cómo hacerlo, como así lo manifiestan muchos de ellos. • La segunda tarea según Echeita (2015), es transformar tales barreras en facilitadores de una acción educativa con capacidad para personalizar la enseñanza ajustándose a la diversidad del alumnado y responder con equidad a sus necesidades educativas y aspiraciones. Ello requiere conocimientos no solo sobre el qué hacer propiamente dicho, sino también sobre el cómo implementar los cambios necesarios, esto es, sobre cómo iniciar y hacer sostenibles (a largo plazo) los cambios educativos requeridos. Castillo (2015), plantea que el centro educativo es como

Fuente. Elaboración propia

Tabla 3.

Continuación

Categoría	*Subcategoría*	*Autores*	*Teoría*	*Realidad del contexto*
				un todo articulado a la sociedad, que lo enmarca a nivel micro y macro, incluido el profesorado, el personal administrativo, la gerencia educativa, la institución y el entorno escolar; todo ello tiene que cambiar para ajustarse a las necesidades de la población estudiantil y no a la inversa.
	Prácticas Pedagógicas Inclusivas.	Booth y Ainscow, 2002 Carrillo, Forgiony y, Rivera, Bonilla, Montánchez y Alarcón, (2018).	Para (Booth y Ainscow 2002) se refieren a todo lo que hace el profesorado para lograr el desarrollo integral de todos sus estudiantes para brindar una educación con calidad. Acciones que se basan en tres principios fundamentales de la educación inclusiva como son: Presencia, participación y progreso. Desde este punto de vista, las practicas inclusivas que realizan los docentes en educación inclusiva, han de tener en cuenta que todos los niños tienen derecho a educarse juntos, con los demás, sin discriminación alguna, aceptando la diversidad, identificando los ritmos de aprendizaje particulares y aplicando un sistema flexible que garantice la progresión de todos y cada uno de sus estudiantes.	Según Booth y Ainscow (2002) las acciones que el profesorado realiza para brindar una educación de calidad a todos los estudiantes involucran los principios de presencia, participación y progreso. Reafirmado esto, por Carrillo et, al (2018), al reflexionar que las prácticas pedagógicas inclusivas, han de tener en cuenta la participación de todos los estudiantes en un mismo espacio, identificar sus ritmos de aprendizaje particulares y dentro de un sistema flexible. De acuerdo con lo anterior, en el colegio Manuel del Socorro Rodríguez, aunque los docentes realizan ingentes esfuerzos por hacer las actividades juntamente con todos los estudiantes, en ocasiones hay estudiantes que presentan dificultad en su comportamiento o que tienen asociado otras problemáticas físicas, sensoriales o sistémicas que disminuyen la participación del estudiante el desarrollo de dichas prácticas en el aula.

Fuente. Elaboración propia

Tabla 3.

Continuación

Categoría	*Subcategoría*	*Autores*	*Teoría*	*Realidad del contexto*
Formación docente		Parrilla (2003).	Parrilla (2003), sugiere que es necesario forjar una nueva identidad docente: competente pedagógicamente, capaz de investigar y reflexionar sobre la práctica con otros profesores y consciente de las facetas sociales y morales de su profesión.	Al respecto, para que el docente asuma este nuevo reto de la educación inclusiva de calidad y con herramientas que le permitan la reflexión como ser humano y como docente, respetuoso de la diversidad ha de construir conocimiento y nuevos escenarios de aprendizaje, a través de la formación docente y de la actualización continua, necesidad que ha sido manifestada en varias ocasiones por los docentes de básica primaria del Colegio Manuel del Socorro Rodríguez y ante la cual, la presente investigación pretende aportar de manera interactiva a través del Ambiente Virtual de Aprendizaje diseñado para tal fin.
		Castillo (2015)	Señala que la sociedad actual demanda al docente, una preparación académica más integral y humana para afrontar una realidad cada vez más compleja y dar respuestas de calidad en la formación de un docente reflexivo y respetuoso de la diversidad, capaz de construir escenarios de aprendizaje y garantizar una educación inclusiva.	
	Actitud Docente.	Gonzales y Triana, (2018).	Para Gonzales y Triana, (2018) La actitud del docente se dimensionan en tres componentes tales como: a) componente cognitivo, se define como las percepciones, opiniones y creencias en relación la educación inclusiva, de igual manera a la información del mismo, tiene énfasis en la racionalidad y la lógica; b) componente afectivo se define como el sentimiento a favor o en contra de esta, aprendiendo de los sujetos con los que se relaciona, ; c) componente conductual se define como la manera de actuar frente a un	Al respecto, En el colegio Manuel del socorro Rodríguez se observa, por un lado, que varios docentes, al momento de asumir la educación inclusiva con sentimientos a favor, otros se muestran inseguros e indiferentes. Existiendo, como lo afirma Nieto (2017), una postura ambigua y poco clara.

Fuente. Elaboración propia

Tabla 3.

Continuación

Categoría	*Subcategoría*	*Autores*	*Teoría*	*Realidad del contexto*
		Nieto (2017)	determinado objeto o situación, es el componente activo de la actitud y se relaciona con la conducta. Estas actitudes facilitaran la construcción de mejores prácticas inclusivas en las aulas. Nieto (2017) realizó una investigación sobre la "Actitud de los Docentes de Básica Primaria hacia a la Inclusión Educativa de Estudiantes con Discapacidad Cognitiva, en Cartagena Distrito Turístico de Colombia, que da cuenta de las actitudes cognitivas, afectivas y conductuales de los docentes y los resultados permitieron concluir por un lado que los docentes no adoptan una postura clara el proceso de inclusión, siendo su postura ambigua y por otro lado, los docentes manifiestan que el estado no les brinda la formación necesaria para que se haga un buen proceso de inclusión.	
Discapacidad Intelectual	Los apoyos individualizados, y ajustes razonables	Miguel Ángel Verdugo (2002)	Teniendo presente la participación de Miguel Ángel Verdugo en el	Teniendo en cuenta los diferentes cambios que ha tenido el concepto de discapacidad intelectual en los

Fuente. Elaboración propia

Tabla 3.

Continuación

Categoría	*Subcategoría*	*Autores*	*Teoría*	*Realidad del contexto*
			análisis de la definición de Discapacidad Intelectual de la Asociación Americana Sobre Retraso Mental y los diferentes aspectos y cambios que ha tenido el concepto de retraso mental, donde se incluyen: un nuevo concepto de la conducta adaptativa, dimensión de la participación y los roles sociales, la importancia de la ampliación del modelo de apoyos y un análisis más amplio sobre los diagnósticos clínicos en esta población. Se centra en aquellas prácticas importantes en la calidad de los cuidados que deben recibir las personas con discapacidad, haciendo referencia a la importancia de realizar apoyos individualizados teniendo en cuenta los diferentes diagnósticos según las necesidades del individuo , así de esta manera les permitirá desarrollar sus capacidades para expresar preferencias y controlar sus vidas , sugiriendo abandonar practicas centradas en los cuidados y adquirir practicas centradas en la calidad de vida por medio de nuevas estrategias que permitan obtener mejores resultados para las personas con discapacidad intelectual.	últimos años y donde hoy en día se incluye un nuevo concepto de la conducta adaptativa, dimensión de la participación y los role sociales, al igual que un modelo de apoyo y un análisis clínico más amplio como lo. En el colegio Manuel del Socorro Rodríguez se cuenta con la docente de apoyo quien realiza los ajustes a las diferentes experiencias pedagógicas que se desarrollan en el aula, sin embargo por medio de la observación se ha evidenciado que durante la práctica pedagógica en algunas ocasiones los docentes no saben cómo implementar estos ajustes a su labor pedagógica ya sea por falta de experiencia o de actualización de los conocimientos relacionados con Discapacidad Intelectual (DI), y como lo menciona Schalock y Verdugo, 2002 se centran en las practicas más de cuidado y no en la importancia de realizar los apoyos individualizados teniendo en cuenta los diferentes diagnósticos según las necesidades de los individuos.
		Schalock y Verdugo, (2002)		

Fuente. Elaboración propia

Tabla 3.

Continuación

Categoría	*Subcategoría*	*Autores*	*Teoría*	*Realidad del contexto*
Herramienta tecnológica	Ambiente virtual de aprendizaje.	Cabero y Fernández, (2014).	El primer encuentro de educación inclusiva realizado en México, donde se efectuó un análisis sobre las posibilidades que las TIC aportan a la educación inclusiva desde 4 perspectiva, la búsqueda de un diseño universal de aprendizaje tanto en el hardware como en el software que permita el acceso a todos los usuarios, minimizar la brecha digital, favorecer la atención personalizada y utilizar las TIC para la inclusión social de diferentes poblaciones.	En el colegio Manuel del Socorro Rodríguez, se ha evidenciado que algunos docentes, no tienen el conocimiento ni experiencia en el uso de herramientas tecnológicas, situaciones que han impedido la no actualización permanente en procesos como educación inclusiva, el decreto 1421, estrategias pedagógicas para atender a niños y niñas con discapacidad intelectual en el aula de clases.
		Viñas y Cuenca (2015).	Una herramienta tecnológica permitirá facilitar procesos de comunicación, actualización y formación de los docentes, favoreciendo la educación de calidad y eliminando barreras de inclusión en el aula. Se enfatiza en la importancia del rol docente, considerando los diferentes cambios que ha tenido la educación en esta era digital, donde el docente debe capacitarse de manera constate, teniendo una actitud de aprendizaje, fortaleciendo sus estrategias, metodologías y didácticas, siendo competente a nivel digital, adquirido y habilidades y conocimientos ante el uso crítico y responsable de la tecnología.	Los diferentes horarios de trabajo y la carga laboral que se maneja en la institución han impedido que los docentes actualicen sus conocimientos relacionados con educación inclusiva, dejando de lado las ventajas que tiene las herramientas tecnológicas las cuales les permitirán fortalecer sus procesos de comunicación, actualización y formación docente. Teniendo presente los diversos cambios que se han generado en esta nueva normalidad y reconociéndola importancia que las herramientas tecnológicas han tenido en este proceso es importante reconocer el rol del docente donde el docente debe capacitarse de manera permanente, para fortalecer sus estrategias pedagógica las cuales les permitirán ofrecer una educación inclusiva y de calidad.

Fuente. Elaboración propia

Resultados objetivo 2.

Resultados de Instrumento 2. Escala De Actitudes Docentes Sobre La Educación Inclusiva

Tabla 4.

Objetivo 2

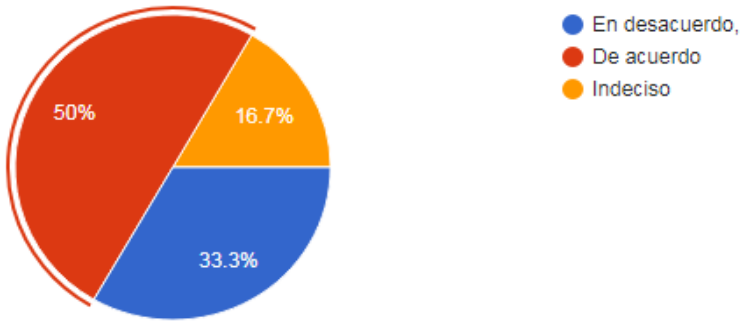
Objetivos Específicos	Categorías	Técnicas	Instrumentos	Muestra	Validación
Objetivo 2	Actitud docente	Escala de actitud docente.	Revisión documental	Docentes (6)	Elaboración propia
	Formación docente. Prácticas pedagógicas inclusivas.	Cuestionario sobre conocimientos en educación inclusiva.	Formulario		Juicio de experto

Por medio de este instrumento se pretende conocer la percepción de los docentes frente a la educación inclusiva a partir de sus conocimientos y o experiencia. Se triangula la información de la categoría de análisis con las subcategorías para obtener categorías emergentes que indicaron parte de las características que se tuvieron en cuenta para el diseño del ambiente virtual de aprendizaje (AVA).

¿La atención "extra" que requieren los estudiantes con discapacidad repercute negativamente en los demás estudiantes del aula?

Gráfico 2.

Atención a estudiantes con DI



Fuente: elaboración propia

Según el gráfico 1 el 50 % de los docentes está de acuerdo que la atención extra que requieren los estudiantes con discapacidad repercute negativamente en los demás estudiantes del aula, el 33,3 % está en desacuerdo y el 16% está indeciso.

Lo que identifica que los docentes tienen una actitud negativa hacia la atención extra que requieren los estudiantes con discapacidad.

Conforme a lo anterior, Echeita (2017) y Castillo (2015), coinciden que al interior de las instituciones educativas, se deben propiciar los cambios importantes para que la educación inclusiva sea una realidad basados en la concepción de la educación como derecho fundamental y como servicio público, de manera que las instituciones puedan dar respuesta a las necesidades educativas de los niños niñas y adolescentes. Y en este sentido el docente desde los principios del DUA (Diseño Universal de Aprendizaje), debería realizar un plan de trabajo que más allá de pensar en tiempo extra,

piense en una participación equitativa para todos minimizando barreras para el aprendizaje.

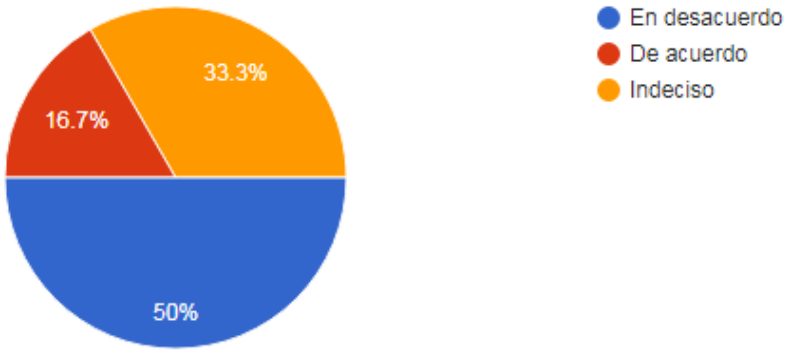
Para el caso de la Institución Educativa Manuel del Socorro Rodríguez, es necesario transformar esta percepción a través de procesos de capacitación docente que permitan comprender los procesos de planeaciones pedagógicas articuladas a los Dispositivos Básicos de Aprendizaje con grados de complejidad en el aula y que garanticen ajustes razonables al proceso de los estudiantes con D.I en las aulas.

Lo anterior garantizando el cumplimiento del lineamiento educativo desde Ministerio de Educación para la atención educativa a estudiantes con discapacidad a través de la norma vigente, el Decreto 1421 de 2017.

¿Los estudiantes de inclusión muestran problemas de conducta en clases, que no puedo manejar?

Gráfico 3.

Manejo del comportamiento de estudiantes.



Según el gráfico número 6, el 50 % de los docentes está en desacuerdo ya que ellos pueden manejar los problemas de comportamiento de los niños con discapacidad intelectual, el 33,3 % está de acuerdo el 16.7% está indeciso.

En este sentido la actitud de los docentes hacia el comportamiento de los estudiantes en condición de discapacidad es ambigua, dado que la mitad de ellos tiene una actitud positiva.

En este sentido Nieto (2017), plantea que por un lado que los docentes no adoptan una postura clara el proceso de inclusión, siendo su postura ambigua y, por otro lado, los docentes manifiestan que el estado no les brinda la formación necesaria para que se haga un buen proceso de inclusión. Al respecto los docentes deben procurar obtener capacitación de diferentes fuentes, de manera individual y colectiva que les permita actualizarse en el abordaje de posibles comportamientos emocionales que el niño, niña o adolescente pueda presentar.

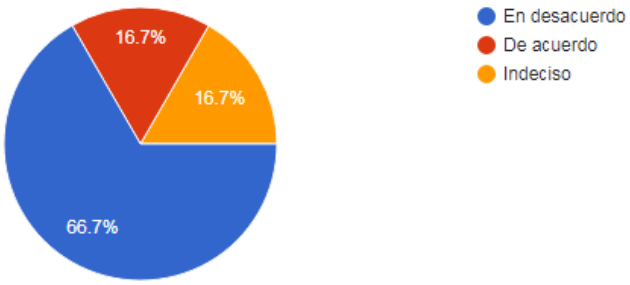
Para los docentes del colegio Manuel del Socorro Rodríguez, es importante brindarles herramientas que les permitan fortalecer sus conocimientos básicos y las características de esta condición para manejar los comportamientos de los niños y niñas y adolescentes.

Amparados en el artículo 13 de la constitución política de Colombia, “Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica.

¿Es más difícil mantener el orden en un aula con estudiantes de inclusión que en un aula sin estudiantes de inclusión?

Gráfico 4.

Percepción del docente, sobre el comportamiento de los estudiantes con discapacidad intelectual.



Según el gráfico 4 se observa que el 66.7 % de los docentes esta en desacuerdo, el 16.7% esta de acuerdo y el 16.6% esta indeciso.

Estos resultados muestran que los docentes sumen una postura positiva frente a esta situación.

En su mayoria los docentes de la muestra tienen una actitud positiva, sin embargo, hay docentes que consideran que los estudiantes con discapacidad intelectual, tienen conductas disruptivas en el aula de clase que dificultan mantener el orden en la misma.

Para Gonzales y Triana la actitud del docente se dimensiona en tres componenetes, a), componente cognitivo, b), componente afectivo y c), componente conductual. Al respecto la respuesta de los docentes se relaciona con el componente

cognitivo que se define como las percepciones opiniones y creencias en relacion a la educación inclusiva.

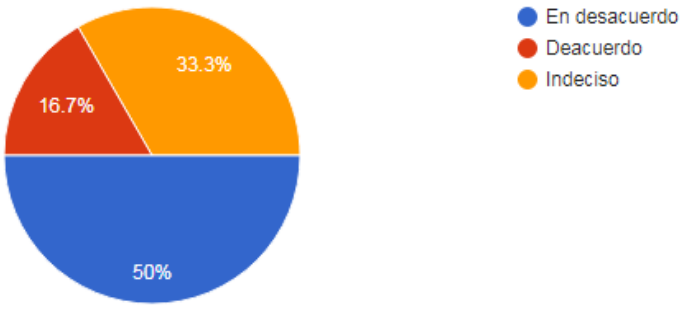
En el caso del Colegio Manuel del Socorro Rodriguez, se considera relevante, iniciar un proceso de capación para los docentes que han asumido la educacion iclusiva de manera tal que tengan los conocimientos básicos en dispacacidad intelectual que les permita abordarla con mayor seguridad. Es asi como en la presente investigacion se pretende desarrollar un ambiente virtual de aprendizaje dirigido a los docentes.

Según el decreto 1421, en el artículo 11 de la Ley 1618 de 2013, demanda al sector educativo reglamentar aspectos relacionados con la educación inclusiva de las personas con discapacidad, en el sentido de procurar acciones para garantizar el ejercicio efectivo del derecho a la educación en todos los niveles de formación.

¿La conducta de los estudiantes de inclusión es un mal ejemplo para sus compañeros/as de aula?

Gráfico 5.

Conducta de los estudiantes.



Según el gráfico 5, el 50% de los docentes esta en desacuerdo, el 16.7/% de acuerdo y el 33.3% está indeciso.

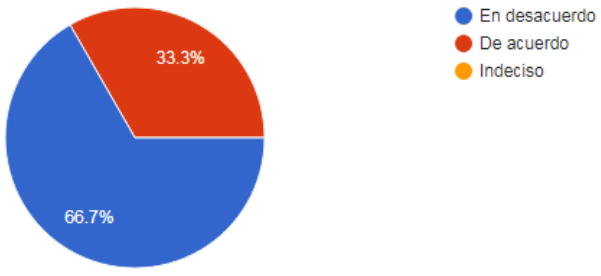
Se puede determinar que la actitud de los docentes es positiva en este item, y que la conducta de estudiante con discapacidad intelectual no afecta el comportamiento de los demas. Esto ratifica una vez más, que los docentes presentan una actitud relacionada con el componente cognitivo según lo refieren Gonzales y Triana.

La ley estatutaria 1618 del 2013, cuyo objetivo es "garantizar y asegurar el ejercicio efectivo de los derechos de las personas con discapacidad, mediante la adopción de medidas de inclusión, acción afirmativa, y de ajustes razonables eliminando toda forma de discriminacion por razón de discapacidad". Es asi como en el colegio Manuel Del Socorro Rodriguez, aunque la docente de apoyo realiza dichos ajustes, los docentes requieren de mayor capacitacion para modificar la actitud en su componente cognitivo.

¿La presencia de los estudiantes de inclusión genera confusión en el aula?

Gráfico 6.

Participación de estudiantes con discapacidad intelectual.



Según el gráfico 6 , el 66.7% esta en desacuerdo y el 33,3% esta de acuerdo.

Al respecto los docentes tienen un actitud positiva, considerando que no se genera confusion en el aula ante el comportamiento de los niños con discapacidad intelectual mostrando una actitud asertiva en el manejo grupal.

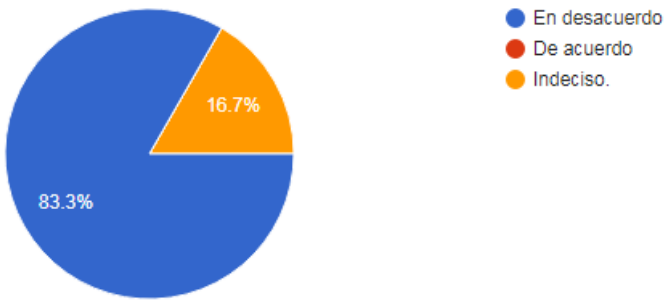
Gonzalez y Triana (2018), refieren el componente conductual en la actitud del docente, que se define como la manera de actuar frente a ún determinado objeto o situación y se relaciona con la conducta de los docentes ante estudiantes con discapacidad intelectual. Sin embargo hay docentes del Colegio Manuel del Socorro Rodriguez que presenta una actitud ambigua en este aspecto, por lo que se requiere promover acciones de mejora de sus prácticas pedagógicas inclusivas a través del AVA en las aulas.

En el año 2000 se llevo acabo el foro mumdial sobre la educación: Marco de acción Dacar Senegal, dentro de los compromisos adquiridos estan: " crear un entorno ducacativo seguro, sano, integrado y dotado de recursos distribuidos de modo equitativo, afin de favorecer un excelente aprendizaje y niveles bien definidos de rendimiento para todos".

¿La inclusión tiene un efecto negativo en el desarrollo emocional de los demás estudiantes del aula?

Gráfico 7.

Percepción de los docentes frente a la educación inclusiva.



Según el gráfico número 7 el 83,3% de los docentes esta en desacuerdo, y el 16.7% esta indeciso.

Esto indica que la actitud de los docentes es positiva, por el contrario, consideran que tanto los niños con discapacidad intelectual como los demás estudiantes desarrollan habilidades de interacción interpersonal.

Tanto Echeita (2017), como Castillo (2015), coinciden que deben existir importantes cambios en el ámbito educativo para llegar a una educación inclusiva real, y plantea que el centro educativo es como un todo articulado a la sociedad, a nivel micro y macro incluido el profesorado, el personal administrativo y directivo, el entorno escolar, y todo ello tiene que cambiar para ajustarse a la población infantil y no a la inversa.

Echeita (2017), por su parte, considera relevante crear las condiciones para que los centros educativos sean capaces de iniciar y sostener procesos de mejora e innovacion educativa para esto, los centros educativos tienen tareas irrenunciables en primer lugar, reconocer las multiples barreras (factores que pueden llegar a limitar la

presencia, el aprendizaje y la participacion del alumnado) al respecto el colegio Manuel del Socorro Rodriguez ha iniciado el proceso de educacion inclusiva con grandes falecencias: de infraestructura por diversas barreras arquitectónicas para los estudiantes; se adolesce de salones para la poblacion en general; hay dificultad en los ajustes del currículum y aún no se contempla dentro del PEI las metas y objetivos de educación inclusiva; aunque existen los ajustes razonables se carece de material pedagógico que facilite y propicie los aprendizajes de todos.

Por otro lado existe una barrera y es la que nos ocupa en la presente investigacion: falta de la capacitación de los docentes en discapacidad intelectual para tener mayor seguridad de qué hacer y cómo hacerlo, asi lo manifiestan muchos de ellos.

La declaración de Inchoen (2015), establece la ruta de acción de la educación para los próximos 15 años cuyo objetivo 4 para la educación, determina la necesidad de "garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida para todos".

Sin embargo Echeita (2017), por su parte, considera relevante crear las condiciones para que los centros educativos sean capaces de iniciar y sostener procesos de mejora e innovacion educativa para esto, los centros educativos tienen tareas irrenunciables en primer lugar, reconocer las multiples barreras (factores que pueden llegar a limitar la presencia, el aprendizaje y la participacion del alumnado) al respecto el colegio Manuel del Socorro Rodriguez ha iniciado el proceso de educacion inclusiva con grandes falecencias, respecto a infraestructura por diversas barreras arquitectonicas para los estudiantes; se adolesce de salones para la poblacion en general; hay dificultad en los ajustes del currículum y aún no se contempla dentro del PEI las metas y objetivos

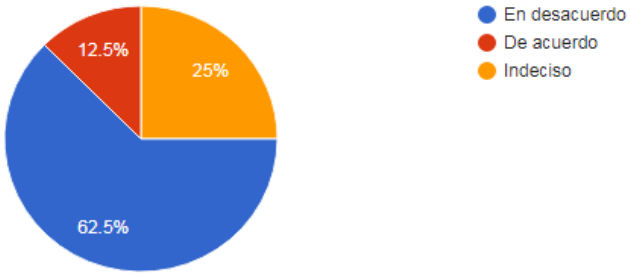
de educación inclusiva; aunque existen los ajustes razonables se carece de material pedagógico que facilite y propicie los aprendizajes de todos.

Por otro lado existe una barrera y es la que nos ocupa en la presente investigacion: falta de la capacitación de los docentes en discapacidad intelectual para tener mayor seguridad de qué hacer y cómo hacerlo, asi lo manifiestan muchos de ellos.

¿Separar en aulas especializadas tiene un efecto positivo en el desarrollo emocional de los estudiantes incluidos?

Gráfico 8.

Percepción de los docentes sobre aulas especializadas.



Según el gráfico 8 el 62, 5% esta en desacuerdo y el 12,5% esta de acuerdo y el 25 % esta indeciso.

La actitud de la mayoria de los docentes es positiva, manifestando que la socialización de los estudiantes en condición de discapacidad debe darse en un ambiente real que propicie la interación con todos los estudiantes. Sin embargo existen docentes que tienen una actitud ambigua frente a esta situación.

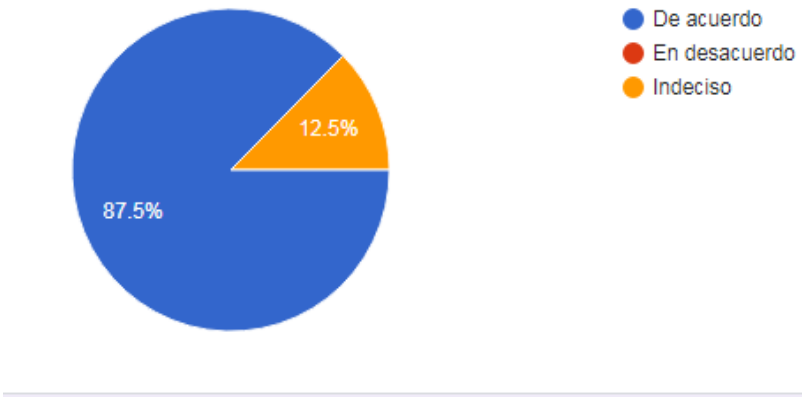
Castillo (2015), señala que la sociedad actual demanda al docente una prepación academica mas integral y humana. Al respecto para que el docente asuma este nuevo reto de la educacion inclusiva de calidad y con herramientas que le permitan la reflexión como ser humano, respetuoso de la diversidad ha de construir conocimiento y nuevos escenarios de aprendizaje, a través de la formación docente, necesidad que ha sido manifestada en varias aocasiones por los docentes del nive de básica primaria del colegio Manuel del Socorro Rodriguez y ante la cual, la presente investigación pretende aportar de manera interactiva por medio del ambiente virtual de aprendizaje diseñado para tal fin.

Es por esto que la anterior ley bajo el Marco de acción Delacar Senegal, del (2000) o tro de los compromios esta en " Mejorar la condición social, el animo y la competencia profesional de los docentes" hace enfasis en los recursos fisicos, didácticos y huamos , como son los docentes a fin de promover una educación de calidad.

¿La inclusión de estudiantes requiere cambios significativos en la metodología de trabajo en el aula?

Gráfico 9.

Prácticas pedagógicas inclusivas.



Según el gráfico 9 el 87,5 % de los docentes esta de acuerdo y el 12, 5% esta indeciso.

Los docentes presentan una actitud positiva a los diversos cambios y metodologias que se deben realizar en la planeacion al asumir la educacion inclusiva.

Según Booth y Aiscow (2002), las acciones que el profesorado realiza para brindar una educacion de calidad a todos los estudiantes, involucran los princios de Presencia, participacion y progreso lo cual es reafirmado por Carrillo et,al (2018), al reflexionar que las prácticas educativas inclusivas han de tener encuenta la participación de todos los estudiantes en un mismo espacio.

De acuerdo con lo anterior en el colegio Manuel del Socorro Rodriguez, aunque los docentes se esfuerzan por incluir en sus actividades a todos sus estudiantes, eventalmente se puede presentar dificultades en su comportamiento, tienen asociadas

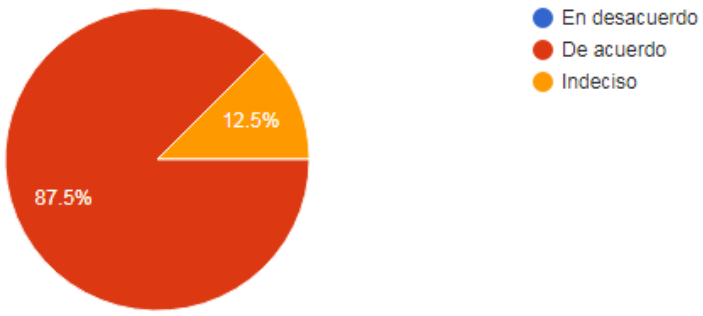
otras problematicas, fisicas, sensoriales y sistemicas que limitan la participacion del estudiante en el desarrollo de dichas prácticas.

La declaración mundial sobre educación para todos de (1990), reconoce “ la situacion de exclusión” del sistema educativo de niños, niñas, mujeres, grupos vulnerables y personas con discapacidad y acuerda universalizar el derecho a la educación. Esta declaración hace enfasis en que los sistemas educativos de cada pais deben promover el acceso a la educación para todos sin discriminación alguna.

¿Siempre es necesario proporcionar a los estudiantes de inclusión la oportunidad de integrarse en aulas ordinarias?

Gráfico 10.

Percepción del docente frente a las aulas ordinarias.



Según el gráfico 10, el 87,5% de los docentes están de acuerdo, y el 12,5% están indecisos.

Los docentes tienen una actitud positiva a los estudiantes con discapacidad dado que favorece su desarrollo, aprendizaje e interacción con los demás estudiantes.

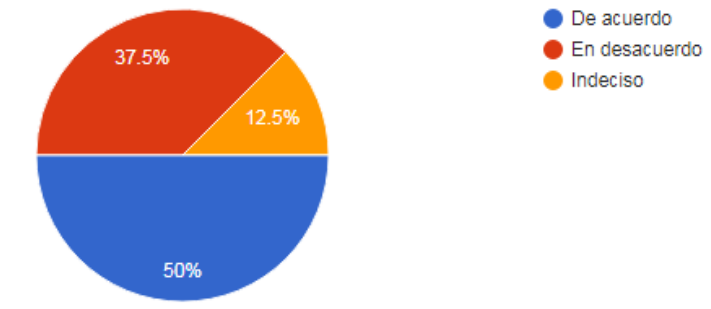
Igualmente, Según Booth y Aiscow (2002), hacen enfasis en los principios de presencia, participación y progreso, desde este punto de vista las prácticas inclusivas que realizan los docentes han de tener encuenta que todos los niños tiene derecho a educarce juntos en un mismo espacio, identificar sus ritmos de aprendizaje particulares, dentro de un sistema flexibe, que garantice la progresion de todos sus estudiantes.

Dando cumplimiento a la La declaración mundial sobre educación para todos de (1990), reconoce " la situacion de exclusión" del sistema educativo de niños, niñas, mujeres, grupos vulnerables y personas con discapacidad y acuerda universalizar el derecho a la educación. Esta declaración hace enfasis en que los sistemas educativos de cada pais deben promover el acceso a la educación para todos sin discriminación alguna.

¿El profesor especializado (docentes de apoyo) atiende mejor a los estudiantes de inclusión que el profesor regular?

Gráfico 11.

Percepción de los docentes frente al docente de apoyo.



Según el gráfico 11, el 50% de los docentes está de acuerdo, el 37,5% está en desacuerdo y el 12,5% está indeciso.

Los docentes tienen una actitud neutra, consideran que se debe trabajar juntamente con la educadora de apoyo y creen que ambos se complementan.

Teniendo en cuenta a González y Triana (2018), se considera que esta premisa está relacionada con los componentes cognitivo y conductual de la actitud docente. En el Colegio Manuel Del Socorro Rodríguez, los docentes consideran que la docente de apoyo maneja mejor a los estudiantes de inclusión por su preparación profesional, sin embargo, ellos también aducen que tienen la experiencia que les permite asumir los retos de la diversidad, y requieren trabajar de manera mancomunada con la docente de apoyo.

Lo anterior garantizando el cumplimiento del lineamiento educativo desde Ministerio de Educación para la atención educativa a estudiantes con discapacidad a través de la norma vigente, relacionada con la docente de apoyo pedagógico. Decreto 1421 de 2017.

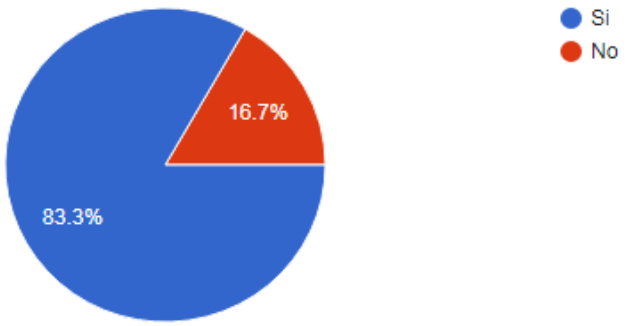
Resultados de Instrumento 3. Cuestionario Sobre Conocimientos en Educación Inclusiva

Se triangula la información de la categoría de análisis con las subcategorías para obtener categorías emergentes que indicaron parte de las características que se tuvieron en cuenta para el diseño del ambiente virtual de aprendizaje (AVA).

¿Conoce usted cuál es el decreto que actualmente reglamenta la atención educativa de la población con discapacidad?

Gráfico 12.

Conocimiento de los docentes sobre la norma en educación inclusiva.

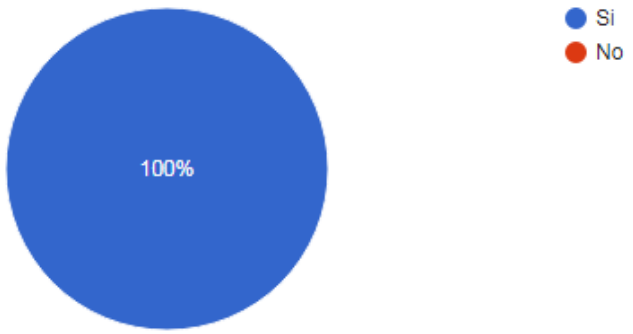


Según el gráfico 12, el 83,3% de los docentes conocen el decreto que actualmente reglamenta la atencion de la poblacion educativa,el 16,7 % no la conoce.

¿Usted considera que todos los colegios tienen el deber de atender población con discapacidad – estudiantes con discapacidad?

Gráfico 13.

Conocimiento de los docentes sobre la norma en educación inclusiva



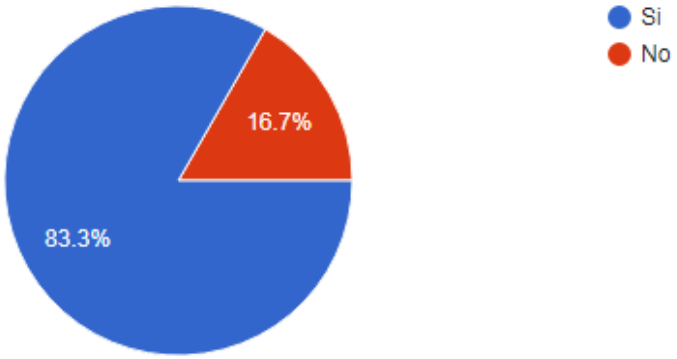
Según el gráfico número 13 el 100% de los docentes estan de acuerdo en que todos los colegios deben atender a estudiantes con discapacidad.

De esta manera se dara cumplimiento a la normativa internacional, nacional y local, sobre educacion inclusiva.

¿Sabe usted que es discapacidad intelectual y cuál es su clasificación?

Gráfico 14.

Conocimiento de los docentes sobre discapacidad intelectual.



Según el gráfico número 14 el 83,3% de los docentes sabe que es discapacidad Intelectual y cual es la clasificacion, el 16,7% no sabe.

Los gráficos 11, 12 y 13 se relacionaron con los conocimientos que los docentes tienen sobre la educción inclusiva: normativa y discapacidad intelectual, pudiendo identificar que en su mayoría tienen conocimientos básicos, sin embargo, en sus respuestas abiertas se evidenció que estos no son claros. Observándose la necesidad de brindar capacitación en esta temática, en el ambiente virtual de aprendizaje (AVA).

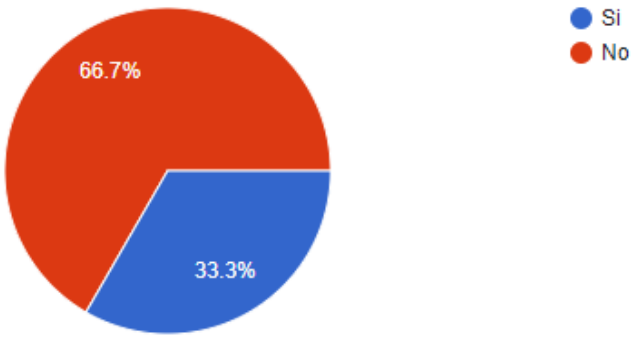
La segunda tarea de las instituciones educativas según Echeita (2015), frente a las barreras que dificultan la educación inclusiva es transformarlas en facilitadores de una acción educativa con capacidad para personalizar la enseñanza ajustándose a la diversidad del alumnado y responder con equidad a sus necesidades educativas y aspiraciones.

Dando así cumplimiento a la declaración mundial sobre educación para todos de (1990), reconoce “la situación de exclusión” del sistema educativo de niños, niñas, mujeres, grupos vulnerables y personas con discapacidad y acuerda universalizar el derecho a la educación. Esta declaración hace énfasis en que los sistemas educativos de cada país deben promover el acceso a la educación para todos sin discriminación alguna.

¿Sabe usted cuál es el abordaje pedagógico para estudiantes con discapacidad intelectual?

Gráfico 15.

Prácticas pedagógicas inclusivas.



Según el gráfico número 15 el 66, 7% de los docentes si sabe cual es el abordaje pedagógico para estudiantes con discapacidad intelectual y el otro 33,3 % de los docentes no sabe.

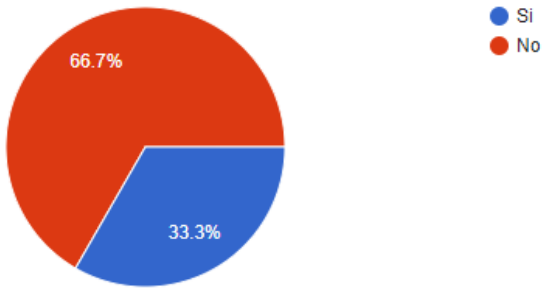
El colegio Manuel del Socorro Rodruiguez cuenta con una docente de apoyo quien busca estrategias de abordaje a la discacidad y su nivel, sin embargo, algunos docentes no han tenido oportunidad de trabajar con esta población, y otros manifiestan

que tienen dificultad para la explicacion de alguna tematica en conjunto con los demas estudiantes.

¿Ha construido estrategias pedagógicas para atender en su aula un estudiante con discapacidad intelectual?

Gráfico 16.

*Prácticas pedagógicas inclusivas***.**



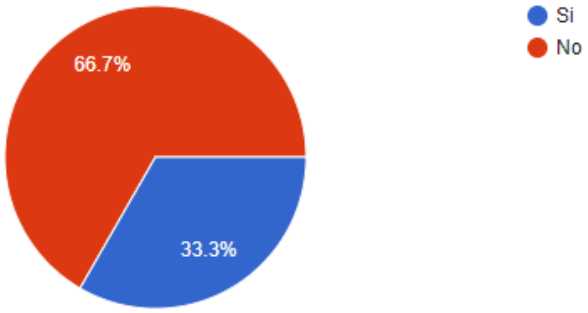
Según el gráfico número 16 , el 66, 7% de los docentes no ha construido estrategias pedagógicas para atender a estudiantes con discapacidad en el aula, y el otro 33,3 % ha construido estrategias pedagógicas.

Algunos docentes del colegio Manuel del Socorro Rodriguez conocen el plan de ajustes razonables elaborado por la docente de apoyo, pero para la mayoria de ellos aún se les dificulta implementalo.

¿Alguna vez ha implementado el Plan Individual de Ajustes Razonables para alguno de sus estudiantes?

Gráfico 17.

Prácticas pedagógicas inclusivas.



Según el gráfico número 17 el 66,7 % de los docentes no ha implementado el plan de ajustes razonables y el otro 33,3 % si lo ha implementado.

En el colegio Manuel del Socorro Rodríguez algunos docentes conocen y han implementado el Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR), sin embargo, algunos docentes lo desconocen y otros no saben cómo implementarlo.

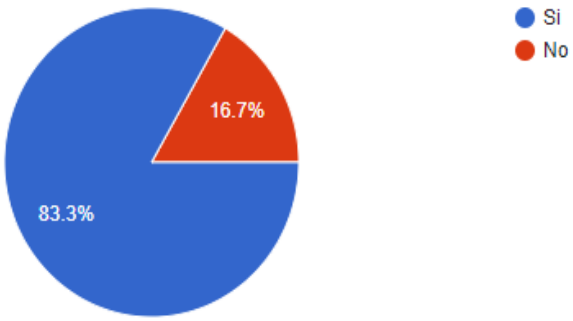
En el colegio Manuel del Socorro Rodríguez se cuenta con la docente de apoyo quien realiza los ajustes a las diferentes experiencias pedagógicas que se desarrollan en el aula, sin embargo por medio de la observación se ha evidenciado que durante la práctica pedagógica en algunas ocasiones los docentes no saben cómo implementar estos ajustes a su labor pedagógica ya sea por falta de experiencia o de actualización de los conocimientos relacionados con Discapacidad Intelectual (DI), y como lo menciona Schalock y Verdugo, (2002), se centran en las practicas más de cuidado y no en la importancia de realizar los apoyos individualizados teniendo en cuenta los diferentes diagnósticos según las necesidades de los individuos.

Como lo señala el decreto 1421 (2017), respecto a “Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR): herramienta utilizada para garantizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, basados en la valoración pedagógica y social, que incluye los apoyos y ajustes razonables requeridos, entre ellos los curriculares, de infraestructura y todos los demás necesarios para garantizar el aprendizaje, la participación, permanencia y promoción. Son insumo para la planeación de aula del respectivo docente y el Plan de Mejoramiento Institucional (PMI), como complemento a las transformaciones 'realizadas con base en el DUA”.

¿Considera necesario cualificación, capacitación o formación a través de las TIC para el abordaje de la discapacidad intelectual en el aula?

Gráfico 18.

Formación docente.



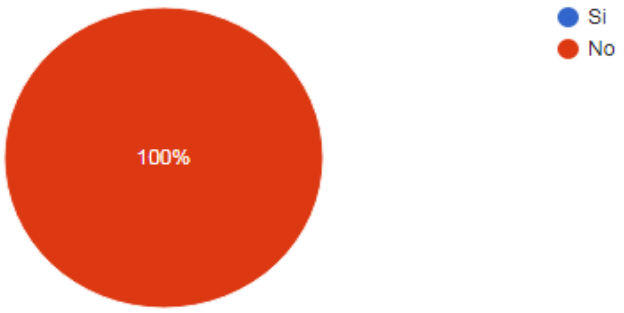
Según el gráfico número 18, 83,3% de los docentes consideran necesario la cualificacion a traves de las tic para el abordaje de la discapacidad intelectual en el aula, el 16,7%.

Los docentes del Colegio Manuel del socorro Rodruiguez consideran que es necesario tener conocimientos básicos sobre discapacidad intelectual, a traves de la TICS para poder implementar en el aula diferentes estrategias, en el abordaje de esta.

¿Ha utilizado usted estrategias tecnológicas para la formación docente en discapacidad intelectual?

Gráfico 19.

Formación docente.



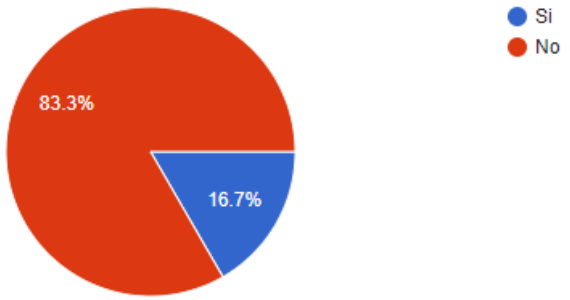
Según el gráfico número 19 , el 100 % de los docentes no ha utilizado estrategias tecnologicas para la formacion docente en discapacidad intelectual en el aula.

En el colegio Manuel del Socorro Rodriguez, los docentes no manejas herramientas tecnologicas que les permita actualizar sus conocimientos relacionados con discapacidad intelectual.

¿Considera que los estudiantes con discapacidad son un obstáculo para utilizar herramientas tecnológicas en el aula?

Gráfico 20.

Formación docente.



Según el gráfico número 20, 83,3 % de los docentes no consideran que los estudiantes con discapacidad intelectual son un obstáculo para utilizar herramientas tecnológicas en el aula, el 16, 7% consideran que sí.

En el colegio Manuel del Socorro Rodríguez, se ha evidenciado que algunos docentes, no tienen el conocimiento ni experiencia en el uso de herramientas tecnológicas, situaciones que han impedido la no actualización permanente en procesos como educación inclusiva, el decreto 1421, estrategias pedagógicas para atender a niños y niñas con discapacidad intelectual en el aula de clases.

Los diferentes horarios de trabajo y la carga laboral que se maneja en la institución han impedido que los docentes actualicen sus conocimientos relacionados con educación inclusiva, dejando de lado las ventajas que tiene las herramientas tecnológicas las cuales les permitirán fortalecer sus procesos de comunicación, actualización y formación docente.

Según Viñas y Cuenca (2015), una herramienta tecnológica permitirá facilitar procesos de comunicación, actualización y formación de los docentes, favoreciendo la educación de calidad y eliminando barreras de inclusión en el aula.

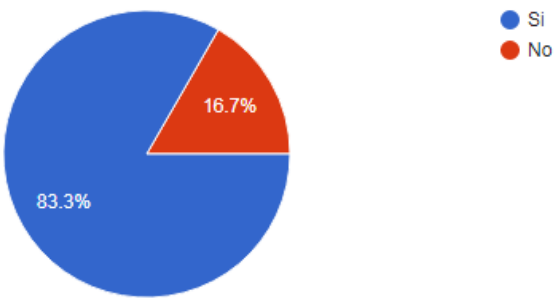
Se enfatiza en la importancia del rol docente, considerando los diferentes cambios que ha tenido la educación en esta era digital, donde el docente debe capacitarse de manera constate, teniendo una actitud de aprendizaje, fortaleciendo sus estrategias, metodologías y didácticas, siendo competente a nivel digital, adquirido y habilidades y conocimientos ante el uso crítico y responsable de la tecnología.

De acuerdo con los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la declaración de Incheón (2015), Hacia una educación inclusiva, equitativa y de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos, dando cumplimiento al objetivo número 4 de educación. "Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos".

¿Los estudiantes con discapacidad deben tener un acompañante dentro de las aulas para evitar disrupciones en la clase?

Gráfico 21.

Discapacidad intelectual



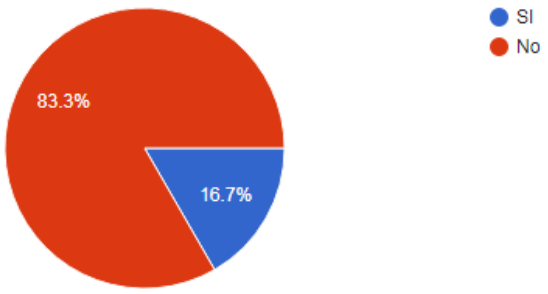
Según el gráfico 20, el 83,3 % de los docentes si consdideran que los estudiantes deben tener un acompañanate dentro de las aulas para evitar disrupciones, el 16,7% considern que no.

Los docentes del Colegio Manuel del Socorro Rodriguez, consideran importante una persona acompañante, siempre y cuando lo requiera el estudiante, teniendo encuenta los diferentes diagnósticos según las necesidades del individuo.

¿Considera usted que los estudiantes con discapacidad deben tener aulas especializadas dentro del colegio?

Gráfico 22.

Discapacidad intelectual



Según el gráfico número 22, el 83,3 % de los docentes consideran que los estudiantes no deben tener aulas especializadas dentro del colegio, y el 16,7% consideran que si.

Los docentes del Colegio Manuel del Socorro Rodriguez, no estan deacuerdo con las aulas especializadas. Consideran importante que los estudiantes socialicen dentro de las aulas cotidianas, ya que esto seria un apoyo en sus procesos aprendizaje y desarrollo.

Schalock y Verdugo, (2002), reafirman este concepto de los docentes y consideran, muy importate tener encuenta las necesidades del individulo, según sus diagnosticos, sugiriendo abandonar prácticas centradas en los cuidados y adquirir prácticas centradas en la calidad de vida por medio de nuevas estrategias que permitan obtener mejores resultados para las personas con discapacidad intelectual.

Como así lo considera, el Decreto 1421 del (2017), con relación a los ajustes razonables: De manera que se garantice que los estudiantes puedan desenvolverse de manera autónoma en los distintos entornos.

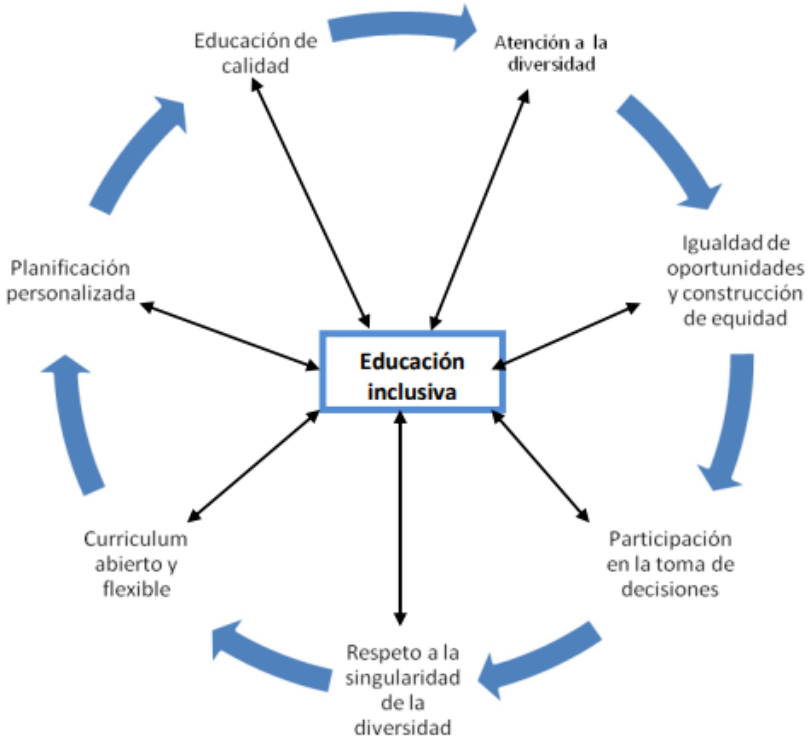
Discusión

De acuerdo con los resultados obtenidos, los docentes requieren de una capacitación integral

en discapacidad intelectual, ya que se observó que hay confusión en terminología, normativa y estrategias pedagógicas inclusivas. Por tanto, según Castillo Briceño (2015), la educación inclusiva demanda un profesorado capacitado y hace referencia a los derechos humanos, ratificado por la Unesco (2008) pg. 4, en la que el tema de inclusión no es solo un asunto educativo o pedagógico si no que se trata de una perspectiva de respeto a los valores comprendidos en los derechos humanos que afectan a los sistemas educativos.

De este modo la justicia social, la inclusión social y la educación inclusiva forman una triada en la que subyacen valores como el respeto a la diversidad, la equidad, la convivencia de forma solidaria y la tolerancia constructiva, esta concepción de educación inclusiva remite, necesariamente, a valores inherentes al derecho de la educación como un derecho fundamental de toda persona. (Ver figura)

Figura 1. Valores de educación inclusiva.



Fuente: Tomado de Cristina Castillo Briceño (2015)

De la misma manera lo menciona la declaración de Incheón, en la que se reafirma la educación como un derecho fundamental y un bien público, erradicando toda forma de discriminación de los más vulnerables en especial aquellas personas con discapacidad. Por lo tanto, los docentes que asumen la educación inclusiva deben tener un conocimiento claro de las leyes que lo ratifican y poseer valores como: (respeto a la diferencia, responsabilidad y compromiso). Como lo afirma, Giroux (1997) la formación docente inclusiva requiere profesores intelectuales transformativos e innovadores. Otro aspecto importante en esta investigación es el manejo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), por parte de los docentes para ser incorporadas en su formación continua, apoyándose en el desarrollo de habilidades y actitudes de un

profesional que aprenda a lo largo de la vida, a través de diferentes medios y experiencias. Para esto se propuso el Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA), relacionado con discapacidad intelectual que les permitió actualizarse en esta temática.

El AVA se diseñó con unidades como: (Discapacidad intelectual, causas y características de la discapacidad intelectual, síndrome de Down y estrategias pedagógicas), de manera sencilla, oportuna y pertinente para que los docentes tengan fácil acceso a esta herramienta. Viñas y Cuenca (2015), enfatizan en la importancia del rol docente ante los cambios en la era digital que ha tenido la educación y señalan que el docente debe capacitarse continuamente, tener una actitud de aprendizaje para fortalecer sus estrategias pedagógicas en el aula, lo cual el Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA) propuesto en esta investigación, pretende conseguir esto.

Resultados de Instrumento 4.

Tabla 5. Lista de chequeo

Objetivos Específicos	Categorías	Técnicas	Instrumentos	Muestra	Validación
Objetivo 4	Herramienta tecnológica	Lista de chequeo	Formulario	Docentes (3)	Juicio de experto

Pilotaje del Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA)

Para que la herramienta tecnológica, en este caso, el Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA) dirigido a 3 docentes de básica primaria sobre "Discapacidad Intelectual en el aula", se desarrollara correctamente, se llevó a cabo una prueba piloto ofrecida a tres docentes de básica primaria, que han asumido la educación inclusiva, a fin de validarla en un contexto real, comprobar su utilidad y poder corregir errores o falencias en el diseño, a través de la evaluación de las siguientes variables: Descripción didáctica;

capacidad para generar aprendizaje; adaptabilidad; interactividad; motivación; formato y diseño; reusabilidad; portabilidad; robustez y estabilidad técnica; estructura del escenario de aprendizaje; navegación; accesibilidad del contenido audiovisual.

A continuación, las definimos:

Descripción didáctica: Define los objetivos didácticos, la población a la que va dirigido, las competencias que desarrolla e incluye indicaciones para su uso.

Capacidad para generar aprendizaje: Promueve el aprendizaje significativo, la creatividad e innovación, estimula el espíritu crítico y la reflexión.

Adaptabilidad: Es adecuado para diferentes tipos de docentes, se ajusta a su nivel y estilos de aprendizaje, y explota diferentes caminos para alcanzar los objetivos didácticos.

Interactividad: Se asegura la interacción del docente con el recurso, contiene actividades diversas, el aprendizaje es dirigido y se registra el progreso en dichas actividades.

Motivación: El recurso está vinculado a las necesidades del docente, desarrolla su autonomía, se adecúa al ritmo de aprendizaje y presenta los contenidos de manera atractiva e innovadora, incrementando la competencia social

Formato y diseño: Presenta una clara organización, es intuitivo. Presenta medios audiovisuales de calidad que facilitan el aprendizaje y añaden dinamismo. Contiene múltiples formatos (texto, imagen, audio o vídeo). La información e instrucciones que detalla son precisas.

Reusabilidad: El recurso tiene módulos lo que le confiere la posibilidad de organizarlos para crear nuevos recursos.

Portabilidad: El recurso tiene un formato estándar y puede ser utilizado de manera mayoritaria. Puede ser utilizado con distintos dispositivos, está catalogado siguiendo los estándares educativos vigentes. El recurso puede ser exportado a distintas plataformas dado que su empaquetamiento es estándar.

Robustez y estabilidad técnica: Puede ejecutarse sin fallos y con rapidez. Reproduce audio y video cuando el usuario interactúa.

Estructura del escenario de aprendizaje: Los títulos describen el objetivo del recurso. La información de estos escenarios es coherente y significativa. Existe la movilidad y ajuste entre los diferentes escenarios de aprendizaje, pudiendo avanzar o retroceder cuando lo determine el usuario.

Navegación: Los enlaces del recurso aportan información relevante. Éstos funcionan correctamente y utilizan siempre el mismo texto descriptivo. Existen indicaciones de dónde se encuentra el usuario dentro del recurso e identifica el progreso que lleva. El recurso ofrece tiempo suficiente para leer y utilizar el contenido.

Accesibilidad del contenido audiovisual: El contraste es adecuado, la imagen acompaña una descripción textual (excepto en imágenes decorativas). Existen alternativas a los audiovisuales (en general son textos).

La lista de chequeo evalúa cada una de las variables arriba mencionadas, con la posibilidad de respuesta si cumple, no cumple y no plica. Igualmente, frente a cada respuesta existe una casilla para que los docentes escriban sus observaciones.

Resultados de este pilotaje.

Profesor número 1

Tabla 6. Resultados de la lista de chequeo

CRITERIO	*Si Cumple*	*No Cumple*	*No Aplica*	*Observación*
Descripción didáctica	**X**			
Capacidad para generar aprendizaje	**X**			
Adaptabilidad	**X**			Es adecuado para diferentes tipos de docentes y diferentes roles profesionales, que tienen contacto con los estudiantes con estas discapacidades leves.
Interactividad	**X**			
Motivación	**X**			El desarrollo de las actividades depende de la persona que las desarrolla y esto favorece el aprendizaje
Formato y diseño	**X**			
Reusabilidad	**X**			
Portabilidad	**X**			Se puede ingresar desde cualquier tipo de dispositivo al recurso.
Robustez; estabilidad técnica	**X**			
Estructura del escenario de aprendizaje	**X**			Toda la información es clara y coherente con los temas
Navegación	**X**			
Accesibilidad del contenido audiovisual	**X**			

Profesor número 2

Tabla 7.

Resultados de la lista de chequeo

CRITERIO	*Si Cumple*	*No Cumple*	*No Aplica*	*Observación*
Descripción didáctica	**X**			Las didácticas son claras, describen perfectamente como desarrollas las actividades
Capacidad para generar aprendizaje	**X**			Se fortalecen los conocimientos básicos relacionados con discapacidad intelectual
Adaptabilidad	**X**			Se adapta para diferentes tipos de docentes.
Interactividad	**X**			Si permite el registro del progreso de las actividades y el progreso del mismo
Motivación	**X**			
Formato y diseño	**X**			El AVA contiene variedad de formatos como imágenes, audios, archivos texto que facilitan el aprendizaje etc.
Reusabilidad	**X**			
Portabilidad	**X**			
Robustez; estabilidad técnica	**X**			El proceso se realizó de manera fluida y o se presentaron interrupciones de audio ni video.
Estructura del escenario de aprendizaje	**X**			
Navegación	**X**			
Accesibilidad del contenido audiovisual	**X**			

Profesor número 3

Tabla 8.

Resultados de la lista de chequeo

CRITERIO	***Si Cumple***	***No Cumple***	***No Aplica***	***Observación***
Descripción didáctica	**X**			
Capacidad para generar aprendizaje	**X**			
Adaptabilidad	**X**			
Interactividad	**X**			
Formato y diseño	**X**			
Reusabilidad	**X**			
Portabilidad	**X**			
Robustez; estabilidad técnica	**X**			
Estructura del escenario de aprendizaje	**X**			
Navegación	**X**			
Accesibilidad del contenido audiovisual	**X**			

Capítulo V. Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA)

El acceso a la educación para personas con discapacidad, es un proceso que comprende las diferentes estrategias que el servicio educativo debe realizar para garantizar la educación en condiciones de equidad adaptabilidad y flexibilidad, sin discriminación alguna de tal manera que conforme a los artículos 13 de la constitución política de Colombia (1991), y en el artículo 2 de la ley 1818 definen las medidas dirigidas a favorecer a la población con algún tipo de discapacidad con el fin de eliminar las barreras de tipo actitudinal, social, cultural o económico que afecta (Decreto 1421 del 2017).

La actitud de los docentes es muy importante en este proceso de inclusión porque por medio de esto se observa si está o no de acuerdo con la educación inclusiva, entre más factores afecten el proceso menor será la posibilidad de que la actitud del docente sea positiva, ya que su quehacer se verá menos interrumpido, por eso es importante hablar de la capacitación docente de manera permanente, así sabrán que metodologías utilizar al momento de asumir los retos de las nuevas generaciones.

Ofrecer una educación de calidad en las instituciones educativas es un proceso que va acompañado de la educación inclusiva, que reduzca las barreras y fortalezca los procesos de aprendizaje teniendo en cuenta la igualdad de oportunidades y aceptación de la diversidad, preparándose de manera integral para tener las herramientas y conocimientos que le ayudaran afrontar la realidad de la sociedad relacionada en temas de inclusión, siendo un docente reflexivo y respetuoso con sus estudiantes.

El rol del docente en la era digital juega un papel primordial, por esta razón dentro de sus conocimientos se debe incluir el manejo de las TIC, para contribuir con nuevas herramientas y métodos al fortalecimiento del aprendizaje de sus estudiantes en la actualidad.

Por lo que, para efectos del presente estudio, se va a trabajar en la actitud de los docentes frente a la educación inclusiva y a la vez proponer una herramienta tecnológica, que les permita abordar con mayor seguridad los diferentes eventos durante el proceso de enseñanza aprendizaje.

Fundamentación Teórica

De acuerdo con el Ministerios de Educación Nacional de Colombia: la educación inclusiva da la posibilidad de acoger a todos los estudiantes independientemente de sus características personales o culturales, en otras palabras, que todos los niños y niñas de una comunidad puedan estudiar juntos. (Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, Declaración, Humanos, INDH, & Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2012).

Por lo tanto, el Ministerio de Educación Nacional en Colombia se encuentra comprometido para que cada vez más los niños tengan una mayor participación en todos los contextos, es así que la educación inclusiva significa atender con calidad y equidad las necesidades comunes y específicas de los estudiantes. (“CVN - Colombia avanza hacia una educación inclusiva con calidad).

Dado esto hoy en día las instituciones educativas en Colombia tienen grandes retos, que para efectos de esta investigación es de relevancia identificar el conocimiento

básico que tienen los docentes con relación a la educación inclusiva, para atender así con calidad y equidad las necesidades educativas de los estudiantes.

De manera tal que consideramos pertinente la investigación realizada por Sandra Milena Carrillo Sierra, Nancy Johana Bastos Molina, María Alejandra Ramírez Serrano, Anyi Miley Rojas Flórez y María Luisa Montánchez en el año 2014 sobre las "Actitudes, conocimientos y prácticas de los docentes frente a la inclusión educativa de una institución educativa de Cúcuta".

En esta investigación, las autoras describen las percepciones (entendidas como conocimiento y actitud) prácticas de los docentes de una Institución educativa de la Ciudad de San José de Cúcuta ante la inclusión educativa, teniendo en cuenta la escasa de producción investigativa que potencie el tema de inclusión en la región Norte santandereana. Realizaron la investigación con enfoque cuantitativo de tipo descriptivo, utilizando un instrumento llamado Cuestionario de Educación Inclusiva y determinaron el estado actual del nivel de inclusión en la institución educativa seleccionada, resultando ser alto gracias a una actitud y disposición positiva de los docentes frente a la educación inclusiva, con adecuados niveles de conocimiento y con prácticas pedagógicas acordes a las necesidades de los estudiantes.

José Luis Nieto Pérez en 2017, para optar el título de Magister en Educación realizó una investigación sobre la "Actitud de los Docentes de Básica Primaria hacia a la Inclusión Educativa de Estudiantes con Discapacidad Cognitiva, en Cartagena Distrito Turístico de Colombia, que da cuenta de las actitudes cognitivas, afectivas y conductuales de los docentes y los resultados permitieron concluir por un lado que los docentes no adoptan una postura clara el proceso de inclusión, siendo su postura

ambigua y por otro lado, los docentes manifiestan que el estado no les brinda la formación necesaria para que se haga un buen proceso de inclusión.

Yineida González Rojas, Dairo Alberto Triana Fierro, en 2018 en su artículo "Actitudes de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales", realizaron la revisión de publicaciones especializadas que abordan los factores influyentes en las actitudes de los docentes hacia la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales, en lo que va corrido del siglo XXI. Estos autores delimitan y definen de educación inclusiva y necesidades educativas especiales, desde la normatividad colombiana y la posición de organizaciones internacionales.

Por otra parte, definen el término "actitud" y sus tres componentes principales: cognoscitivo, afectivo y conductual, para profundizar luego, en los siete factores que según los expertos pueden influenciar las actitudes de los profesores hacia los alumnos con necesidades educativas especiales: responsabilidad, rendimiento, formación y recursos, clima de aula, relación social, desarrollo emocional y creencias. Concluyen el artículo reflexionando sobre las potencialidades que tienen docentes, directivos docentes e instituciones educativas para que la inclusión brinde los resultados favorables que de ella se esperan en la formación integral de los estudiantes. (González - Rojas & Triana Fierro, 2018)

Guadrón Gómez & Marian Caballero Acevedo, 2018 en su investigación "Actitud y percepción de los docentes de básica primaria hacia el proceso de inclusión de niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales de una institución educativa en el municipio de Barrancabermeja" concluyen que el conocimiento general

de los docentes sobre las políticas de educación inclusiva es limitado. Los profesores también presentan percepciones conflictivas de inclusión. Además, se descubrió que los docentes ignoraban la política de inclusión debido a la falta de apoyo institucional y al conocimiento sobre la implementación a nivel del aula. Solo unos pocos maestros en el estudio percibieron la inclusión como una opción favorable para la educación de los estudiantes con NEE.

Los hallazgos coinciden con la necesidad de proporcionar capacitación a los docentes de educación especial en las unidades especiales propuestas en el informe de UNICEF (2013), así como a los maestros de educación general.

En este mismo orden de ideas Ramírez Valbuena realizó una investigación en la Institución Educativa Técnico Comercial de Jenesano (Boyacá), año 2011 donde los resultados fueron que los niños y niñas con necesidades educativas especiales, se adaptaron con facilidad al aula de clase regular, sin embargo, reconoció en este mismo estudio que se los estudiantes que no pertenecían al grupo de inclusión y que, después de la experiencia, se sentían excluidos. (Ramírez Valbuena, 2017)

Todo esto parece confirmar que el papel del docente es crucial al utilizar las diferentes estrategias metodológicas para incluir a todos los niños y niñas en el proceso de enseñanza aprendizaje.

En este orden, Briceño, en el año 2015 realizó un estudio sobre la formación docente donde dice que Los resultados muestran que los requerimientos de la sociedad actual demandan una preparación académica más integral y humana para afrontar una realidad cada vez más compleja y dar respuestas de calidad en la formación de un

docente reflexivo y respetuoso de la diversidad, capaz de construir escenarios de aprendizaje y garantizar una educación inclusiva (Castillo Briceño, 2015).

Todo esto confirma la importancia de brindar capacitación al docente sobre nuevas metodologías y estrategias que faciliten brindar una educación de calidad a todos los niños y niñas de las instituciones educativas. De tal modo que para garantizar el éxito de una política de inclusión es necesario que, el maestro cuente con las herramientas para atender las diversas condiciones de las poblaciones que asisten al aula.

Así, la educación inclusiva también tiene que ver con estrategias complementarias para asegurar la permanencia, no solamente la asignación de la docente de apoyo, sino también el que los docentes se apropien de didácticas flexibles que le permitan enseñar mejor y a la vez que garanticen al estudiante con discapacidad el aprendizaje en mejores condiciones. (Min educación. Al tablero N° 43- 2007)

En este sentido una herramienta tecnológica puede que facilite varios aspectos como son: fomentar procesos de comunicación, realizar innovación pedagógica, al mismo tiempo propender por la inclusión de todos los estudiantes al aula regular. De tal manera las TIC y la educación inclusiva se puedan mirar desde dos aspectos, por un lado, que con su utilización puede favorecer una educación de calidad eliminando barreras que obstaculizan el proceso educativo, por otro lado, que con su diseño podemos potenciar la creación de entornos accesibles a la educación. (Cabero & Fernández, 2014).

El profesor Cabero en el primer encuentro de educación inclusiva 2014 en México llevo a cabo un análisis, sobre las posibilidades que las TIC pueden aportar a la

educación inclusiva, desde 4 grandes perspectivas: (la búsqueda de un diseño universal de aprendizaje tanto en el hardware como en el software que permita el acceso a todos los usuarios, minimizar la brecha digital, favorecer la atención personalizada y utilizar las TIC para la inclusión social de diferentes poblaciones. (Cabero & Fernández, 2014).

Tello Díaz-Maroto y Cáscales Martínez, A señalan que, para ofrecer una educación de calidad, el rol del docente adquiere un papel primordial, convirtiéndose en mediador ante diferentes necesidades educativas de sus educandos, siendo capaz de investigar, conocer y aplicar nuevos métodos de enseñanza que lo lleven a lograr objetivos de equidad y calidad ante la diversidad del alumnado. ("Las TIC y las necesidades específicas de apoyo educativo_ análisis de las competencias TIC en los docentes _ Tello Díaz-Maroto _ RIED,").

Erika Viviana Laiton Zarate, Sergio Eduardo Gómez Ardila, Román Eduardo Sarmiento Porras, Carolina Mejía Corredor, realizaron un estudio en donde diseñaron las "competencias de prácticas inclusivas", articulándose con la ruta de "Competencias TIC para el Desarrollo Profesional Docente" realizado en la ciudad de Bucaramanga (Colombia), para reconocer sus necesidades de formación individual o colectiva. Conociendo así, la percepción de los docentes frente al nivel de competencia que se encontraban en un nivel muy bajo de desarrollo de habilidades para la competencia de prácticas inclusivas. ("Competencia de Prácticas Inclusivas_ Las TIC y la Educación inclusiva en el desarrollo profesional docente).

Para desarrollar la política de educación inclusiva del MEN, a partir del 2009 se creó un edusitio de gestión educativa, en el portal Colombia Aprende, en el que se han realizado varios proyectos virtuales, entre los que se destacan el Foro Virtual sobre

Necesidades Educativas especiales; el curso de Educación Inclusiva; y el curso virtual de autoaprendizaje de lengua de señas colombianas.

Adicionalmente a esto, el MEN abrió la Convocatoria para Participar en el Programa de Innovación en Educación Superior para Población con Discapacidad con el objetivo de crear y apropiar el uso de las TIC para permitir la equiparación de oportunidades, el acceso y la permanencia de la población con discapacidad a programas de formación en educación superior.

Los proyectos escogidos para implementar esta política fueron Inclutics (U. San Buenaventura); UN Virtual y el Sistema de Inclusión Educativa SIE (U. Nacional de Colombia); Tiresias (U. de Antioquia); Modelo educativo para personas en situación de discapacidad (U. Autónoma de Manizales y EDUPOL); y el diseño de un OVA (U. Manuela Beltrán). El objetivo de las iniciativas fue adquirir o adaptar un software especializado o educativo para población con discapacidad y generar procesos de inclusión que involucraran el desarrollo de TIC para la población con condiciones especiales. (MEN: Centro Virtual de Noticias de Educación, 2010)

Como parte de la implementación de esta política educativa, el Ministerio también promovió en los Centros Regionales de Educación Superior -CERES- el desarrollo de una oferta de programas técnicos y tecnológicos, en la modalidad a distancia en ambientes virtuales b-learning o mixtos que hasta el momento no existían, con la finalidad de promover una oferta pertinente técnica y tecnológica.

De esta manera, de acuerdo con lo expresado por De la Hoz, el Ministerio está desarrollando su misión para "fortalecer los sistemas de información sobre el acceso, la

permanencia y la graduación de la población con discapacidad en la educación superior; consolidar una propuesta que involucre dentro de las condiciones de acreditación de las IES los requerimientos mínimos en la materia; y establecer alianzas con entidades no gubernamentales y organismos de cooperación internacional para promover la creación de incentivos y becas integrales para el acceso de la población con discapacidad en la educación superior", concluyó el subdirector de Apoyo a la Gestión de las Instituciones de Educación Superior durante su presentación en el Congreso.

(Ramírez Valbuena, 2017), cita el concepto de la Unesco relacionado con educación inclusiva donde dice:

"la educación inclusiva es un proceso de dirección y respuesta a la diversidad de necesidades de todos los aprendices, La educación inclusiva como enfoque busca dirigirse a las necesidades de aprendizaje de todos los niños, jóvenes y adultos concentrando la atención específicamente en aquellos que son vulnerables a la marginalización y la exclusión" (p. 4).

La Asociación Americana de Trastornos del Aprendizaje (1993) citado por Moliner García (2013), define la inclusión como una política- práctica en la cual todos los alumnos con deficiencias, independientemente de la naturaleza o gravedad de estas y de la necesidad para recibir servicios, reciben la educación total dentro de una clase regular en el colegio que les corresponde. Tal definición se centra en el emplazamiento de los alumnos en el contexto ordinario, que es uno de los principios de la integración (García).

Cuando hablamos de educación es importante tener en cuenta la Declaración Mundial de los Derechos Humanos " artículos 2 quien refiere que toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición, de la misma manera el derecho a la educación de los niños , niñas y adolescentes referidos en el art 26 de este documento, donde se habla del derecho de todas las personas a la educación, que este servicio debe ser gratuito , al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental, teniendo en cuenta estos derechos y los diversos cambios que sufre la sociedad día a día, es importante que exista una transformación a nivel de inclusión desde el aula, la cual permitirá realizar diversas transformaciones relacionadas con el concepto de educación y los sistemas sociales (Castillo-Briceño, 2015).

De acuerdo con los datos del estudio Teaching and Learning International citado por Marchesi y Blanco muestran que "entre el 50% y el 75% de los docentes reclaman mayor formación para enseñar en contextos socioculturalmente diversos y con sectores excluidos".

Marchesi y Blanco consideran que hay dos grandes barreras para que se lleve a cabo una inclusión verdadera en la educación:

Por un lado, la falta de competencias para enseñar por parte del docente y por otro lado como lo refiere la (ONU 2007), "que los docentes no cuentan con la formación necesaria para atender los niños y niñas con necesidades especiales".

Teniendo en cuenta las anteriores barreras en el presente estudio se pretende, proponer una herramienta tecnológica que le permita a los docentes fortalecer sus conceptos en educación inclusiva. (Blanco, 2006)

Desde el marco de lo planteado en las bases del Plan de Desarrollo 2010 – 2014, el plan sectorial de educación y el plan de formación docente se encargan de definir, gestionar e implementar acciones y proyectos formativos de los docentes y directivos docentes, para mejorar la calidad de la educación "Una educación de calidad es aquella que forma mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos y conviven en paz. Una educación que genera oportunidades legítimas de progreso y prosperidad para ellos y para el país. Una educación competitiva, que contribuye a cerrar brechas de inequidad, centrada en la institución educativa y en la que participa toda la sociedad", reconociendo que el mejoramiento de la calidad implica coordinar acciones en la formación de docentes para que sus didácticas incidan en el desarrollo de competencias de los educandos. ("Formación Docente para la Calidad Educativa - Ministerio de Educación Nacional de Colombia,").

Este es el panorama donde el docente como mediador pedagógico afronta grandes retos, dado que la forma de enseñar y aprender ha cambiado. Es primordial para el docente adaptarse a los cambios que le exige el contexto actual, dar respuesta a las necesidades de sus educandos, generar nuevos ambientes de aprendizaje, transformarse y ser competitivo en el ámbito tecnológico. (Gómez-Jarabo, 2016).

Viñas Blanco Y Cuenca amigo consideran que en la era en la que vivimos, la era digital el proceso de enseñanza aprendizaje ha cambiado, por ende, las metodologías de

enseñanza han de adecuarse a las necesidades de los educandos y el docente a de renovarse constantemente. (“El rol del docente en la era digital,” 2015).

Es decir que el docente en la era digital ha de tener una actitud de aprendizaje permanente, en estrategias, metodologías y didácticas, acorde a la actual era, por lo tanto, el docente debe digitalizarse ser competente y digital convirtiéndose en un reto el adquirir nuevos conocimientos y habilidades ante el uso crítico y responsable de la tecnología en sus estudiantes.

Para Luckasson “La discapacidad cognitiva se caracteriza por limitaciones significativas tanto en el funcionamiento cognitivo como en conducta adaptativa tal y como se ha manifestado en habilidades adaptativas, conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad se origina antes de los 18 años”. (Discapacidad, Intelectual, Desarrollo, & Convenci, 2015).

Objetivo

Brindar capacitación a los docentes del colegio Manuel del Socorro Rodríguez, por medio de una herramienta tecnológica (AVA), frente a la discapacidad intelectual leve en el aula de clase.

Contexto

La herramienta tecnológica de la presente propuesta, es un ambiente virtual de aprendizaje (AVA), denominada “Discapacidad intelectual” dirigida a 6 docentes de primaria del colegio Manuel del socorro Rodríguez, el cual está ubicado en la Localidad 18 de Bogotá, llamada Rafael Uribe Uribe.

Esta localidad, está ubicada en el sur oriente de la ciudad y limita, al norte, con la localidad Antonio Nariño; al sur con la localidad de Usme; al oriente con la localidad de San Cristóbal, y al occidente con la localidad de Tunjuelito, tiene una extensión total de 1.388 hectáreas urbanas de las cuales 138 de ellas están ubicadas en suelo protegido. Cuenta con cinco UPZ (Unidad de planeación Zonal): 36 San José, 39 Quiroga, 53 Marco Fidel Suarez, 54 Marruecos, 55 Diana Turbay, compuesta por 114 barrios.

El Colegio Manuel del Socorro Rodríguez pertenece a la UPZ 39 Quiroga de la localidad, la cual se localiza en el extremo noroccidental de la localidad Rafael Uribe Uribe, limita al norte con la Avenida Primero de Mayo, al oriente con la Avenida Caracas, al sur con la Escuela Militar y al occidente con la avenida General Santander. La conforman los barrios Murillo Toro, Olaya, Quiroga, Quiroga Central, Quiroga Sur, Santa Lucia Santiago Pérez, Villa Mayor Occidental, Bravo Páez, Centenario, Claret y barrio inglés.

Educación Inclusiva

En el colegio Manuel del Socorro Rodríguez actualmente atiende una población de 45 estudiantes con discapacidad en la que predomina la discapacidad intelectual.

Planta docente.

Actualmente el colegio cuenta con una planta docente total de 95 profesores, pertenecientes a la sede Ha y sede B, en ambas jornadas, en distintas áreas del saber, desde el grado preescolar a grado once, incluida la educación Media Técnica.

Para la elaboración de esta propuesta se realizó previamente un diagnóstico, por medio de un cuestionario, donde se identificó el conocimiento que tienen los docentes

acerca de las políticas públicas de la educación inclusiva, discapacidad intelectual, metodologías pedagógicas en educación inclusiva y, por último, uso de la tecnología aplicada a la educación inclusiva.

Se aplicó un cuestionario con la participación voluntaria de los docentes. Esto se llevó a cabo en la sede A, jornada de la tarde, a fin de recoger información a un total de 6 docentes aproximadamente.

Meta

Por medio de esta herramienta tecnológica: Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA), denominada "Discapacidad Intelectual en el aula de clases". Se pretende ofrecer capacitación a 6 docentes de primaria del colegio Manuel del Socorro Rodríguez, frente a la discapacidad intelectual leve en el aula de clase.

Estrategias

Ambiente virtual de aprendizaje (AVA).

Tabla 9.

Actividades

UNIDAD	TEMAS	ACTIVIDADES
1. Discapacidad intelectual.	1. Definición. 2. Normatividad. 3. Tipos de Discapacidad Intelectual. 4. Por qué se presenta la Discapacidad Intelectual. 5. Cuáles son los factores de riesgo que pueden producir Discapacidad Intelectual. 6. Como detectar la Discapacidad Intelectual.	1. Archivos de lectura, 2. Foros. 3. Chat. 4. Videos

Fuente: Elaboración propia (2020) basada en diferentes autores.

Tabla 9.

Continuación

UNIDAD	TEMAS	ACTIVIDADES
2. Causas y características de la discapacidad intelectual.	1. Causas y características de la discapacidad intelectual. 2. Características de la discapacidad intelectual.	1. Archivos de lectura, 2. Foros. 3. Chat. 4. Videos
3. Síndrome de Down (Trisomía del par 21)	1. Concepto de discapacidad cognitiva. 2. Causas del Síndrome de Down. 3. café virtual	1. Archivos de lectura, 2. Foros. 3. Café virtual 4. . Videos
4. Estrategias pedagógicas.	1. Cartilla guía para la estimulación de comportamientos positivos y la disminución de conductas negativas. 2. discapacidad cognitiva ICBF 3. Estrategia de pensamiento lógico matemático. 4. Estrategia de lectura y escritura. 5. Guía para el desarrollo del pensamiento lógico matemático.	1. Archivos de lectura. 2. Estrategias pedagógicas. 3. Evaluación.

Fuente: Elaboración propia (2020) basada en diferentes autores.

Participantes del curso:

Dirigido a: Seis docentes de básica primaria del colegio Manuel del Socorro Rodríguez.

Recursos:

Computadores, internet, fotocopias, recurso humano.

Recurso Humano: Seis docentes del colegio Manuel de Socorro Rodríguez, jornada tarde nivel primaria, ellos tendrán el rol de estudiantes y dos maestrantes quienes asumirán el rol de docentes del curso virtual.

El ambiente virtual de aprendizaje se desarrollará en 4 semanas, Una (1) unidad por semana orientada por las docentes de esta investigación, en calidad de tutores del Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA), en los diferentes procesos, y una docente magister en educación inclusiva de la secretaria distrital Integración Social.

Se trabajará con la plataforma Moodle, por medio del uso de estos recursos se mostrará un panorama futuro del uso de las TIC y lo importante que es en el ámbito institucional, de la misma manera se dará a conocer la importancia de los diversos roles (docente, estudiante), en los procesos de enseñanza aprendizaje, permitiendo poco a poco innovar en la educación y ofreciendo la oportunidad de tener el conocimiento de manera más rápida en las diferentes áreas.

Duración:

4 semanas (4 al 29 de mayo).

Cronograma:

Tabla 10. Cronograma

UNIDAD	FECHA	TEMA
UNIDAD 1	4 al 8	Discapacidad intelectual.
UNIDAD 2	11 al 15	Causas y características de la Discapacidad Intelectual.
UNIDAD 3	18 al 22	Síndrome de Down (Trisomía del par 21).
UNIDAD 4	26 al 29	Estrategias pedagógicas.

Presupuesto de gastos:

Tabla 11. Presupuesto de Gastos

GASTOS DE PERSONAL	**Salario docente 4 horas programador**	**500.000**
GASTOS DE FUNCIONAMIENTO	Servicios públicos:	
	Luz	**60.000**
	Internet	**150.000**
	Papelería	**50000**
	Transporte	**50.000**
TOTAL, GASTOS DE PRESUPUESTO		**810.000**

Indicadores de desempeño

Conoce la normativa de educación inclusiva en Colombia.

Identifica los tipos de discapacidad intelectual

Nombra los factores de riesgo en la discapacidad intelectual.

Reconoce las características de cada dimensión que se ven afectadas en la discapacidad intelectual.

Conoce las causas del síndrome de Down.

Aplica estrategias pedagógicas que le permiten abordar de manera asertiva a los estudiantes con discapacidad intelectual.

Elabora diagramas que le permiten reconocer los tipos de discapacidad intelectual.

Sostenibilidad del proyecto.

(Ramírez Valbuena, 2017), cita el concepto de la Unesco relacionado con educación inclusiva donde dice: "la educación inclusiva es un proceso de dirección y respuesta a la diversidad de necesidades de todos los aprendices," (p. 4).

Se considera que este proyecto será sostenible en el tiempo dado que la educación inclusiva es obligatoria en las instituciones educativas del país según el decreto 1421 y la prestación de este servicio debe ser oportuna y de calidad para todos. Para lograrlo es preciso que los docentes asuman la responsabilidad de capacitarse constantemente en este tema.

Las TIC les permitirá a los docentes estar capacitados continuamente para poder abordar con mayor seguridad la discapacidad intelectual.

Posible impacto del proyecto

Los ambientes virtuales de aprendizaje (AVA), son estrategias que facilitan la iniciativa propia y auto gestionada de los docentes dedicados a innovar con su labor educativa. Por lo cual, si el docente asume el reto de adquirir mayores conocimientos en educación inclusiva, tendrá oportunidad de facilitar su trabajo y avanzar en su quehacer pedagógico, contando de esta manera con una herramienta más, que le ayude a abordar con calidad la discapacidad intelectual.

Posibles riesgos del proyecto

La escasa cobertura tecnológica: que no le permite el acceso a toda la población que requiera de estos servicios, el fraude sino existe la prespecialidad del docente, eventualidades en el sistema de internet como insuficiente velocidad de los procesadores para realizar algunas tareas, falta de conocimiento y de formación teórica y práctica en el uso de la tecnología, y riesgos de robo o pérdida de información por una práctica inadecuada.

Tabla 12.

Características de las Plataformas Virtuales de Aprendizaje

PLATAFORMA	BLACKBOARD	MOODLE	CLAROLINE
INTERFAZ GRÁFICA	Sencilla y visual (Martínez y Castañeda, 2013). Aspecto visual normal, no llama mucho la atención, demasiado formal. Poco personalizable (Maiaxaia, 2016). Adaptable y responsiva al usuario.	Compleja (Martínez y Castañeda, 2013). Aspecto visual poco actualizado. Poco atractivo Poco personalizable (Maiaxaia, 2016)	Intuitiva y clara de administración de espacios, se instala rápido y el uso de cualquier navegador web permite manejarla.
ROLES	Institucionales; De curso y Del sistema. Martínez y Castañeda, 2013)	Administrador; Creador de curso; Gestor; Profesor; Profesor sin permiso de edición; Estudiante; Invitado; Usuario identificado; Usuario identificado en La página principal. (Martínez y Castañeda, 2013)	Profesores, Estudiantes, Representantes (en caso de estudiantes menores de edad).

Fuente: Elaboración Evelyn Carolina Medina Naranjo (2019) basada en diferentes autores.

Tabla 12.

Continuación

PLATAFORMA	BLACKBOARD	MOODLE	CLAROLINE
CAPACIDAD DE INTERACCIÓN	Blogs, foros, wikis, grupos, chat, videoconferencias, Blackboard Collaborate, Instant Messenger, etc.	Los elementos para la interacción y colaboración: foro, chat, mensajería, glosarios, wikis, cursos y talleres, aunque es posible integrar otros sistemas externos como redes sociales o portales corporativos.	Sistema ideal para formadores, el profesor no está limitado en sus herramientas educativas. Traducido a 35 idiomas Puede publicar documentos en cualquier formato.
COMPATIBILIDAD	Microsoft Windows Server 2008 R2 o posterior Red Hat Enterprise Linux 5 o posterior Sun Solaris 10 o posterior (Albeda, 2013)	GNU/Linux, OpenSolaris, FreeBSD, Windows, Mac OS X, NetWare y otros sistemas que soportan PHP. (Albeda, 2013)	Accesible con móviles
USABILIDAD	Fácil de usar.	Fácil de usar.	Fácil de usar.
ADAPTABILIDAD	Aplicaciones móviles para IOS, Android, blacberry (Maiaxaia, 2016)	Funcionalidad de adaptación denominada “lección”, donde los estudiantes son guiados automáticamente a través de las páginas	Accesible con móviles

Fuente: Elaboración Evelyn Carolina Medina Naranjo (2019) basada en diferentes autores.

Tabla 12.

Continuación

PLATAFORMA	BLACKBOARD	MOODLE	CLAROLINE
		dependiendo de sus respuestas a determinadas preguntas (Villar, 2010) Adaptada para dispositivos móviles. (Maiaxaia, 2016)	
ESTANDARIZACIÓN	Es accesible (nivel oro de la NFB americana) Soporta paquetes SCORM 1.2.	Cumple con los estándares de accesibilidad de W3C WCAG 2.0, Level A y AA (Maiaxaia, 2016).	Se ajusta a las necesidades de los usuarios.

Tabla 13.

Objetivo 3

Objetivos Específicos	Categorías	Técnicas	Instrumentos	Muestra	Validación
Objetivo 3	Herramienta tecnológica.	Ambiente Virtual De Aprendizaje.	Revisión documental	Docentes (6)	Elaboración propia

Link de ingreso a la página. https://doball2.gnomio.com/course/view.php?id=2

Capítulo VI. Conclusiones

Según los resultados obtenidos en el estudio a través de los instrumentos de recolección, se pudo concluir que la percepción de los docentes del Colegio Manuel Del Socorro Rodríguez es positiva al momento de asumir la educación inclusiva, específicamente de la atención de los niños y niñas con Discapacidad Intelectual (DI), objeto de estudio de esta investigación.

Los docentes del Colegio Manuel de Socorro Rodríguez tienen conocimientos básicos en educación inclusiva, sin embargo, requirieron la aclaración de varios términos y ampliar más su conocimiento en las dimensiones que son afectadas y en el proceso de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad intelectual.

Se pudo concluir que no todos los docentes tienen la formación inicial ni la experiencia, requiriendo de una formación y actualización continua en esta temática.

Tienen una actitud positiva frente al apoyo pedagógico, y a las diferentes estrategias (PIAR), sin embargo, no saben cómo implementarlo, se adolece de elementos didácticos, de un currículo flexible, salones apropiados que faciliten la atención oportuna de los estudiantes.

Las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), pueden apoyar los procesos de formación continua de los docentes a través de los espacios virtuales de aprendizaje, donde la interacción, la colaboración y el aprendizaje en compañía de los pares y apoyados por uno o dos tutores, se transformen en ricos escenarios para la actualización docente. De manera que una herramienta tecnológica como lo es el Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA), en Discapacidad Intelectual, diseñado en la presente investigación, pretende facilitar procesos de comunicación, actualización y

formación, lo que se considera, favorece una educación de calidad y elimina barreras de inclusión en el aula.

La herramienta tecnológica propuesta en la presenta investigación como lo fue el Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA), facilito procesos de comunicación, actualización y formación continua de los docentes ya que permitió la colaboración y el aprendizaje en compañía de sus pares.

Los docentes del Colegio Manuel del Socorro Rodriguez, no estan deacuerdo con las aulas especializadas. Consideran importante que los estudiantes socialicen dentro de las aulas cotidianas, ya que esto seria un apoyo en sus procesos aprendizaje y desarrollo.

Igualmente, el Ambiente Virtual de Aprendizaje se constituyó en una herramienta de fácil acceso, respecto a tiempo y horarios, permitiéndole a los docentes generar nuevos aprendizajes sobre la temática abordada y también en el uso de las herramientas tecnológicas.

La presente investigación permitió identificar loa Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA), como estrategia que facilitan la iniciativa propia y auto gestionada de los docentes dedicados a innovar con su labor educativa. Por lo cual, si el docente asume el reto de adquirir mayores conocimientos en educación inclusiva, tendrá oportunidad de facilitar su trabajo y avanzar en su quehacer pedagógico, contando de esta manera con una herramienta más que le ayude a abordar con calidad la discapacidad intelectual.

En el transcurso de la elaboración del (AVA), la mayor dificultad que se presento fue la baja cobertura a nivel tecnológico, que dificulto para algunos docentes el acceso a la herramienta, eventualidades en el sistema de internet como insuficiente velocidad de los procesadores para realizar algunas tareas, falta de conocimiento y de formación teórica y práctica en el uso de la tecnología, y riesgos de robo o pérdida de información por una práctica inadecuada.

El principal aporte de esta investigación fue el diseño y la elaboración de Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA) que facilitó la actualización de los docentes, en el actual momento de la era digital, donde el docente debe ser proactivo en su propio proceso de formación.

Prospectiva.

Para garantizar la aplicabilidad y el uso del ambiente virtual de aprendizaje se sugiere en un futuro socializar esta herramienta a través de una jornada pedagógica, de manera que la comunidad docente la conozca; inscribir el proceso en el foro local y/ o socializar el proceso con los jefes de área. Acciones que permiten visibilizar el ejercicio de aplicabilidad.

Anexos.

Evaluación Del Ambiente Virtual De Aprendizaje

A continuación, encontrará diferentes criterios encaminados a evaluar el Ambiente virtual Aprendizaje que tiene como objetivo: Brindar capacitación a los docentes del colegio Manuel del Socorro Rodríguez, frente a la discapacidad intelectual leve en el aula de clase.

Anexo 1. *Lista de chequeo*

Tabla 14.

Anexo 1

CRITERIO	*DESCRIPCIÓN*	*Si Cumple*	*No Cumple*	*No Aplica*	*Observación*
Descripción didáctica	Define los objetivos didácticos, la población a la que va dirigido, las competencias que desarrolla e incluye indicaciones para su uso.				
Capacidad para generar aprendizaje	Promueve el aprendizaje significativo, la creatividad e innovación, estimula el espíritu crítico y la reflexión.				
Adaptabilidad	Es adecuado para diferentes tipos de docentes, se ajusta a su nivel y estilos de aprendizaje, y explota diferentes caminos para alcanzar los objetivos didácticos.				

Tomado y adaptado de: Evaluar Recursos Educativos

Tabla 14.

Continuación

CRITERIO	*DESCRIPCIÓN*	*Si Cumple*	*No Cumple*	*No Aplica*	*Observación*
Interactividad	Se asegura la interacción del docente con el recurso, contiene				
Motivación	El recurso está vinculado a las necesidades del				

	docente, desarrolla su autonomía, se adecúa al ritmo de aprendizaje y presenta los contenidos de manera atractiva e innovadora, incrementando la competencia social.				
Formato y diseño	Presenta una clara organización, es intuitivo. Presenta medios audiovisuales de calidad que facilitan el aprendizaje y añaden dinamismo. Contiene múltiples formatos (texto, imagen, audio o vídeo). La información e instrucciones que detalla son precisas.				
Reusabilidad	El recurso tiene módulos lo que le confiere la posibilidad de organizarlos para crear nuevos recursos.				

Tomado y adaptado de:
Evaluar Recursos Educativos

Tabla 14.

Continuación

CRITERIO	***DESCRIPCIÓN***	***Si Cumple***	***No Cumple***	***No Aplica***	***Observación***
Portabilidad	El recurso tiene un formato estándar y puede ser utilizado de manera mayoritaria. Puede ser utilizado con distintos dispositivos,				

	está catalogado siguiendo los estándares educativos vigentes. El recurso puede ser exportado a distintas plataformas dado que su empaquetamiento es estándar.				
Robustez; estabilidad técnica.	Puede ejecutarse sin fallos y con rapidez. Reproduce audio y video cuando el usuario interactúa.				
Estructura del escenario de aprendizaje.	Los títulos describen el objetivo del recurso. La información de estos escenarios es coherente y significativa. Existe la movilidad y ajuste entre los diferentes escenarios de aprendizaje, pudiendo avanzar o retroceder cuando lo determine el usuario.				
Navegación	Los enlaces del recurso aportan información relevante. Éstos				

Tomado y adaptado de:
Evaluar Recursos Educativos

Tabla 14.

Continuación

CRITERIO	***DESCRIPCIÓN***	***Si Cumple***	***No Cumple***	***No Aplica***	***Observación***
	funcionan correctamente y utilizan siempre el mismo texto descriptivo. Existen indicaciones de				

	dónde se encuentra el usuario dentro del recurso e identifica el progreso que lleva. El recurso ofrece tiempo suficiente para leer y utilizar el contenido.	
Accesibilidad del contenido audiovisual	El contraste es adecuado, la imagen acompaña una descripción textual (excepto en imágenes decorativas). Existen alternativas a los audiovisuales (en general son textos).	

Tomado y adaptado de:
Evaluar Recursos Educativos

Instituto nacional de tecnologías educativas y de formación del profesorado (INTEF)
Gobierno De España
https://intef.es/recursos-educativos/educacion-digital-de-calidad/une-71362/criterio-15-accesibilidad-del-contenido-textual/

Anexo 2. Escala De Actitudes Docentes Sobre La Educación Inclusiva

La presente escala tiene como objetivo conocer la percepción de los docentes frente a la educación inclusiva a partir de sus conocimientos y/o experiencia.

Lea detenidamente cada una de las preguntas y responda a conciencia. Sus aportes son de mucha utilidad.

Tabla 15.

Anexo 2

	Ítem	En desacuerdo	De acuerdo	Indeciso
1	La atención "extra" que requieren los estudiantes con discapacidad repercute negativamente en los demás estudiantes del aula. Explique su respuesta _____			
2	Los estudiantes de inclusión muestran problemas de conducta en clases, que no puedo manejar. Explique su respuesta _____			
3	Es más difícil mantener el orden en un aula con estudiantes de inclusión que en un aula sin estudiantes de inclusión. Explique su respuesta. _____			

Tabla 15.

Continuación

	Ítem	En desacuerdo	De acuerdo	Indeciso
4	La conducta de los estudiantes de inclusión es un mal ejemplo para sus compañeros/as de aula. Explique su respuesta. _____ _____			
5	La presencia de los estudiantes de inclusión genera confusión en el aula. Explique su respuesta. _____			
6	La inclusión tiene un efecto negativo en el desarrollo emocional de los demás estudiantes del aula. Explique su respuesta. _____			
7	Separar en aulas especializadas tiene un efecto positivo en el desarrollo emocional de los estudiantes incluidos. Explique su respuesta. _____			

Tabla 15.

Continuación

	Ítem	En desacuerdo	De acuerdo	Indeciso
8	La inclusión de estudiantes requiere cambios significativos en la metodología de trabajo en el aula. Explique su respuesta. _____			
9	Siempre es necesario proporcionar a los estudiantes de inclusión la oportunidad de integrarse en aulas ordinarias. Explique su respuesta. _____			
10	El profesor especializado (docentes de apoyo) atiende mejor a los estudiantes de inclusión que el profesor regular. Explique su respuesta. _____			

Gracias por su colaboración.

Anexo 3. Cuestionario Sobre Conocimientos en Educación Inclusiva

Este cuestionario tiene como objetivo conocer la percepción de los docentes frente a la educación inclusiva a partir de sus conocimientos y/o experiencia.

Lea detenidamente cada una de las preguntas y responda a conciencia. Sus aportes son de mucha utilidad.

Tabla 16.

Anexo 3

	Ítem
21	¿Conoce usted cuál es el decreto que actualmente reglamenta la atención educativa de la población con discapacidad? Si ____ No____ Explique su respuesta.
22	¿Usted considera que todos los colegios tienen el deber de atender población con discapacidad – estudiantes con discapacidad? Si ____ No____ Explique su respuesta
33	:¿Sabe usted que es discapacidad intelectual Y cuál es su clasificación? Si ____ No____ Explique su respuesta.
44	¿Sabe usted cuál es el abordaje pedagógico para estudiantes con discapacidad intelectual? Si ____ No____ Explique su respuesta:

Tabla 16.

Continuación

	Ítem
55	¿Ha construido estrategias pedagógicas para atender en su aula un estudiante con discapacidad intelectual? Si ____ No____ Explique su respuesta.
66	¿Alguna vez ha implementado el Plan Individual de Ajustes Razonables para alguno de sus estudiantes? Si _____ No____ Explique su respuesta.
77	¿Considera necesarios cualificación, capacitación o formación a través de las TIC para el bordaje de la discapacidad intelectual en el aula? Si ____ No____ Explique su respuesta.
88	¿Ha utilizado usted estrategias tecnológicas para la formación docente en discapacidad intelectual? Si _____ No____ Explique su respuesta.

Tabla 16.

Continuación

	Ítem
99	¿Considera que los estudiantes con discapacidad son un obstáculo para utilizar herramientas tecnológicas en el aula? Si _____ No____ Explique su respuesta.
110	Los estudiantes con discapacidad deben tener un acompañante dentro de las aulas para evitar disrupciones en la clase. Si _____ No___ Explique su respuesta.
111	Considera usted que los estudiantes con discapacidad deben tener aulas especializadas dentro del colegio Si _____ No___ Explique su respuesta.

Gracias por su colaboración.

Anexo 4. Validación de los expertos

Referencia: Rojas - Ballen (2019)

Bogotá, 27 de noviembre del 2019

Señora:

Marien Yinet Mora.

Licenciada en Educación con énfasis en Educación Especial.

Magister en Educación desde la Diversidad.

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Nos dirigimos a usted, con la finalidad de solicitar dada su experiencia profesional y aportes a la investigación educativa, su valiosa colaboración con la validación del contenido que conforman los instrumentos que se utilizarán para obtener la información requerida en la investigación titulada: **"Herramienta tecnológica centrada en la discapacidad intelectual como estrategia pedagógica para docentes de básica primaria, en el abordaje de la educación inclusiva"**, la cual se desarrollará en el colegio Manuel del Socorro Rodríguez y tiene como objetivo general: Diseñar un Ambiente Virtual de Aprendizaje que favorezca las prácticas pedagógicas de los docentes de Básica Primaria sede A jornada Tarde, hacia estudiantes que tienen discapacidad intelectual leve en sus aulas de clase.

El expediente de validación, que le hacemos llegar contiene:

Anexo 1: Certificado de validez de contenido de instrumentos.

Anexo 2: Caracterización y enfoque de la Investigación

Anexo 3: Cuestionario de conocimientos en educación Inclusiva

Anexo 4: Lista de chequeo de elaboración del Ambiente Virtual de aprendizaje

Agradecemos de antemano sus observaciones que permitirán validar los instrumentos y obtener información, criterio requerido para la presente investigación.

Cordialmente;

Doris Ballén Aldana Constanza Rojas Nossa

Estudiantes de Maestría UCC, Facultad de Educación.

Marien Yinet Mora.

Licenciada en Educación con énfasis en Educación Especial.



n desde la Diversidad

Caracterización y Enfoque

Caracterización

Esta investigación busca identificar cómo la actitud y la formación de los docentes es muy importante en este proceso de inclusión porque por medio de esto se observa si está o no de acuerdo con la educación inclusiva, entre más factores afecten el proceso menor será la posibilidad de que la actitud del docente sea positiva, ya que su quehacer se verá menos interrumpido, por eso es importante hablar de la capacitación docente de manera permanente, así sabrán que metodologías utilizar al momento de asumir los retos de las nuevas generaciones.

Paradigma y enfoque

Esta investigación se desarrolla mediante el paradigma cualitativo desde un enfoque hermenéutico; a fin de estudiar, interpretar, y comprender una realidad de la acción humana bajo el marco de la educación inclusiva, para contribuir en el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas de los docentes del Colegio Manuel del Socorro Rodríguez al momento de abordar la discapacidad intelectual. Permite

interactuar con los diferentes actores del contexto y considera a los seres humanos productores de conocimientos, capaces de reflexionar sobre su realidad.

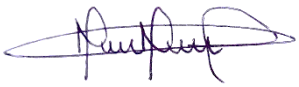
De acuerdo con Sampieri (2014), el diseño de esta investigación es: Investigación Acción, porque va a estar en caminado hacia el conocimiento que tienen los docentes al momento de abordar a la población con discapacidad cognitiva. La investigación acción no se considerará como proceso de transformación de prácticas si no como un proceso de cambio social en el abordaje de la comunidad inclusiva.

Este diseño incluye la praxis del docente como la comprensión de la realidad, permite que haga un proceso de autorreflexión en su quehacer y como este influye en los estudiantes. Este paradigma induce a la crítica del maestro basándose en su práctica diaria y en su labor hacia la educación inclusiva.

Según Martínez Rodríguez la investigación acción tiene varias características es así como para el desarrollo de esta investigación se tuvo en cuenta las siguientes:

No se pretende demostrar teorías existentes, solo buscamos reflejar una realidad, Está dirigido a un grupo específico de personas a través de la interacción con el objeto de estudio en donde se indagará la conducta de las personas (Neill, 2018)

Marien Yinet Mora.



Licenciada en Educación con énfasis en Educación Especial.

Magister en Educación desde la Diversidad

Anexo 2 Certificado de validez de contenido de instrumentos.

- CLARIDAD: se entiende sin dificultad las afirmaciones y preguntas, el lenguaje es apropiado para los participantes, es conciso, exacto y directo.
- COHERENCIA: el instrumento es apropiado para representar la dimensión indicada.
- PERTINENCIA: los ítems del instrumento pertenecen a la dimensión indicada
- OBSERVACIONES: si se debe eliminar o modificar un ítem en el instrumento por favor indique.

Tabla 17.

Rejilla de validez

Seleccione marcando con una x según su opinión S: SI, N: NO

ITEM	CLARIDAD		COHERENCIA		PERTINENCIA		OBSERVACIÓN
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
	X		X		X		

Opinión general del instrumento:

Los instrumentos revisados cuentan con cada uno de los criterios arriba mencionados como, claridad, coherencia y pertinencia, que permiten ser aplicables a la población de docentes al cual va dirigido.

 Opinión de aplicabilidad:

 Aplicable___X___ Aplicable después de corregir _____ No aplicable_____

 JUEZ EVALUADOR: Marien Yinet Mora

 ESPECIALIDAD DEL EVALUADOR Magister en educación desde la diversidad

 FECHA: noviembre 17 del 2019

Referencias

Arnaiz Sánchez; Escarbajal Frutos; Caballero García (2017). El Impacto del Contexto Escolar en la Inclusión Educativa. Revista Nacional e Internacional de Educación

Inclusiva ISSN: 1889-4208.; e-ISSN 1989-4643. Volumen 10, Número 2, diciembre 2017

Aigneren Aburto, J. M. (2005). El cuestionario: el instrumento de recolección de información de la técnica de la encuesta social. La Sociología en sus Escenarios, (11), 1–79.

Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD). Discapacidad Intelectual. Definición, clasificación y sistemas de apoyo. 11ª edición. Alianza Editorial, Madrid 2011

Barbosa Ojeda, C. I. (2015). Experiencias de inclusión en la institución educativa distrital "Sierra Morena". (Tesis de Magister). Universidad Santo Tomas, Bogotá, Colombia. Disponible en: https://hdl.handle.net/11634/585

Blanco, R. (2006). La Equidad Y La Inclusión Social: Uno De Los Desafíos De La Educación Y La Escuela Hoy, *4*(3). Recuperado de https://www.redalyc.org/pdf/551/55140302.pdf

Cabero, J., & FERNÁNDEZ, J. (2014). Una mirada sobre las TIC y la Educación Inclusiva. *Comunicación & Pedagogía*. Retrieved from https://www.academia.edu/12126853/Una_mirada_sobre_las_TIC_y_la_Educación_Inclusiva?auto=download&campaign=weekly_digest

Castillo-Briceño, C. (2015). Posicionando la educación inclusiva: Una forma diferente de mirar el horizonte educativo. *Revista Educación*, *39*(2), 123. https://doi.org/10.15517/revedu.v39i2.19902

Castillo Briceño, C. (2015). La educación inclusiva y lineamientos prospectivos de la formación docente: una visión de futuro. *Actualidades Investigativas En Educación*. https://doi.org/10.15517/aie.v15i2.18534

Clavijo, R., López, C., Cedillo, C., Mora, C., & Ortiz, W. (2016). Actitudes docentes hacia la educación inclusiva en Cuenca. *Maskana*, *7*(1), 13–22. Retrieved from http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/25172/1/MASKANA 7102.pdf

Competencia de Prácticas Inclusivas_ Las TIC y la Educación inclusiva en el desarrollo profesional docente _ Laiton Zarate _ Sophia. (n.d.).

CVN - Colombia avanza hacia una educación inclusiva con calidad (I). (n.d.). Retrieved from https://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/article-168443.html.

Declaración, L., El, Y., De, M., & De Salamanca, A. (1999). *La Conferencia Mundial Sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso Y Calidad*.

Discapacidad, D. E., Intelectual, D., Desarrollo, D. E. L., & Convenci, L. (2015). Programa estatal de investigación, prevención e intervención en violencia contra las personas menores de edad con discapacidad intelectual o del desarrollo., *17*(2013), 1–8. Retrieved from http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs352/es/ [Consultarealizadael28/05/2015]3Unicef

Fabela Cárdenas; Robles Treviño, (2013). Educación inclusiva y preparación docente: percepciones y preocupaciones de docentes en el aula de educación regular. Aprender a ser docente en un mundo en cambio, Simposio internacional Barcelona, 21 – 22 de noviembre, 2013

Formación Docente para la Calidad Educativa - Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (n.d.).

Flores, Jesús (2015) "Discapacidad intelectual: ¿Qué es? ¿Qué define? ¿Qué se pretende?" Fundación Síndrome de Down de Cantabria Fundación Iberoamericana Down21

Granada Azcárraga, M., Pomés Correa, M. P., & Sanhueza Henríquez, S. (2013). Actitud De Los Profesores Hacia La Inclusión Educativa (Teachers' Attitudes towards Inclusive Education). *Papeles de Trabajo Nº*, *25*, 51–59. https://doi.org/10.1109/ICDE.1999.754944

Ibáñez García, Alba, & del Barrio del Campo, José Antonio, & Castro Zubizarreta, Ana (2009). Discapacidad intelectual: beneficios de una vida con apoyos. International Journal of Developmental and Educational Psychology, 3(1),47-54. Disponible en: ttps://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3498/349832322005

Laiton Zarate, Gómez Ardila, Sarmiento Porras, Mejía Corredor .(2017) Competencia de Las TIC y las necesidades específicas de apoyo educativo_ análisis de las competencias

López Rayón, Parra y otros. (s/f). "Ambientes virtuales de aprendizaje". México, Secretaría de Apoyo Académico (2009).

Martínez Sánchez, y Roa Quintero (2018) Espacios formativos: una propuesta pedagógica para promover prácticas inclusivas en la IED Usaquén sede B. repository.pedagogica.edu.co http://hdl.handle.net/20.500.12209/9208

Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales DSM-5. Editorial Médica Panamericana, Madrid 2014.

Neill, A. O. (2018). Métodos De Investigación Cualitativa. *Silogismo*, *8*(1), 1–11.

https://doi.org/10.1093/intqhc/14.4.329 Sampieri, H, R (2014). Metodología de investigación.

Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, [OACNUDH], Declaraci, L., Humanos, D., INDH, & Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2012). Educación para todos. *Naciones Unidas*. Retrieved from https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-141881.html%0Ahttps://www.indh.cl/destacados/mision-de-observacion-sename-2017/%0Ahttp://www.ohchr.org/Documents/Issues/HRIndicators/AGuideMeasurementImplementationCover_sp.pdf

ONU - Tello Díaz-Maroto TIC en los docentes _ RIED. (n.d.).

Prácticas Inclusivas Las TIC y la Educación inclusiva en el desarrollo profesional docente. *Sophia, ISSN-e 2346-0806, ISSN 1794-8932, Vol. 13, Nº. 2, 2017, págs. 82-95*

Pegalajar, Palomino & Colmenero Ruiz (2017). Actitudes y formación docente hacia la inclusión en Educación Secundaria Obligatoria. *REDIE vol.19 no.1 Ensenada* ene./mar. 2017. http://dx.doi.org/10.24320/redie.2017.19.1.765

Percepciones de los Docentes y Padres sobre la Educación Inclusiva y su implementación en Lima, Perú. María Paola Ruiz Bernardo. Revista, ISSN 0718-5480, Vol. 10, N.º. 2, 2016, págs. 115-133

Ramírez Valbuena, W. Á. (2017). La inclusión: una historia de exclusión en el proceso de enseñanza aprendizaje. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*. https://doi.org/10.19053/0121053x.n30.0.6195

Sevilla Santo, Martín Pavón, & Jenaro Río, (2018). Actitud del docente hacia la educación inclusiva y hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales. *Innovación educativa (México, DF)*, *18*(78), 115-141. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732018000300115&lng=es&tlng=es

Secretaría de Educación del Distrito (2018) Lineamiento de política de educación inclusiva. Bogotá (Colombia). epositoriosed.educacionbogota.edu.co/handle/001/756 ISBN: 78-958-5485-12-9

https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-381928.html?_noredirect=1

CVN - Colombia avanza hacia una educación inclusiva con calidad (I). (n.d.). Retrieved from https://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/article-168443.html.

Declaración, L., El, Y., De, M., & De Salamanca, A. (1999). *La Conferencia Mundial Sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso Y Calidad*.

Discapacidad, D. E., Intelectual, D., Desarrollo, D. E. L., & Convenci, L. (2015). Programa estatal de investigación, prevención e intervención en violencia contra las personas menores de edad con discapacidad intelectual o del desarrollo., *17*(2013), 1–8. Retrieved from http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs352/es/ [Consultarealizadael28/05/2015]3Unicef

Formación Docente para la Calidad Educativa - Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (n.d.).

García, O. M. (n.d.). *Educación inclusiva*.

Granada Azcárraga, M., Pomés Correa, M. P., & Sanhueza Henríquez, S. (2013). Actitud De Los Profesores Hacia La Inclusión Educativa (Teachers' Attitudes towards Inclusive Educación). *Papeles de Trabajo Nº*, *25*, 51–59. https://doi.org/10.1109/ICDE.1999.754944

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar.2007. Cartilla Autismo- 5 www.icbf.gov.co › sites › default › files › cartilla-autismo-5

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar.2007. Cartilla cognitiva. indb. www.icbf.gov.co › sitos › default › files › cartilla-cognitiva-7

Las TIC y las necesidades específicas de apoyo educativo_ análisis de las competencias TIC en los docentes _ Tello Díaz-Maroto _ RIED. (n.d.).

Nacional, M. D. E. E. (2017). '21 _ _"-.

Neill, A. O. (2018). Métodos De Investigación Cualitativa. *Silogismo*, *8*(1), 1–11. https://doi.org/10.1093/intqhc/14.4.329

Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, [OACNUDH], Declaraci, L., Humanos, D., INDH, & Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2012). Educación para todos. *Naciones Unidas*. Retrieved from https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-141881.html%0Ahttps://www.indh.cl/destacados/mision-de-observacion-sename-

2017/%0Ahttp://www.ohchr.org/Documents/Issues/HRIndicators/AGuideMeasurementImplementationCover_sp.pdf

Onda cero. Madrid Norte oct. 22-200, Psicologia en la Onda. https://www.youtube.com/watch?v=XV71aqBXg1Q

Ramírez Valbuena, W. Á. (2017). La inclusión: una historia de exclusión en el proceso de enseñanza aprendizaje. Cuadernos de Lingüística Hispánica. https://doi.org/10.19053/0121053x.n30.0.6195

Sampieri, H, R (2014). Metodología de Investigación https://periodicooficial.jalisco.gob.mx/sites/periodicooficial.jalisco.

Verdugo, M. (2002) Análisis de la definición de discapacidad intelectual de la Asociación Americana sobre retraso mental de 2002. En Revista Siglo Cero: Revista Española sobre discapacidad intelectual.

Viñas y Blanco, Ana y Cuenca Amigo, Jaime El rol del docente en la era digital. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado. 2016;30(2):103-114. [fecha de Consulta 17 de octubre de 2020]. ISSN: 0213-8646. Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=274/27447325008