

**ÍNDICE DE INCLUSIÓN DEL ÁREA DE GESTIÓN ACADÉMICA EN UNA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE VALLEDUPAR, 2019**

**CAROLINA BARRAZA PAZ
MARISODELYS MOLINA PÉREZ**

**UNIVERSIDAD POPULAR DEL CESAR
FACULTAD DE DERECHO CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES
PROGRAMA DE PSICOLOGÍA
VALLEDUPAR CESAR**

2020

**ÍNDICE DE INCLUSIÓN DEL ÁREA DE GESTIÓN ACADÉMICA EN UNA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE VALLEDUPAR, 2019**

**TRABAJO PRESENTADO COMO REQUISITO PARA OPTAR AL GRADO DE
PSICÓLOGAS.**

AUTORES:

CAROLINA BARRAZA PAZ

MARISODELYS MOLINA PÉREZ

ASESORAS:

LUZ KARINE JIMÉNEZ RUÍZ (METODOLÓGICO)

MARGARET ARZUAGA (TEMÁTICO)

UNIVERSIDAD POPULAR DEL CESAR

FACULTAD DE DERECHO CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES

PROGRAMA DE PSICOLOGÍA

VALLEDUPAR CESAR

2020

Nota de aceptación

Presidente del jurado

Jurado

Jurado

Valledupar, septiembre de 2020

Dedicatoria

Este informe está dedicado a Dios por habernos dado la vida e iluminado, dándonos las fuerzas para culminar esta etapa en nuestra formación profesional como psicólogas. A nuestros padres, hermanos y demás familiares que nos han apoyado y siempre han estado con nosotras dispuestos a escucharnos, contribuyendo en gran manera para que este sueño hoy sea una realidad, sin ustedes la consecución de esta meta no hubiese sido igual.

CAROLINA BARRAZA PAZ

MARISODELYS MOLINA PÉREZ

Agradecimientos

Gracias a Dios por habernos dado la fortaleza para perseverar en nuestra formación profesional como psicólogas, sin él no hubiese sido posible obtener los logros alcanzados hasta hoy; a nuestros padres quienes nos han brindado su apoyo económico, emocional, espiritual, a nuestros demás familiares y amigos por sus valiosas oraciones y apoyo.

A la Universidad popular del Cesar por permitirnos crecer profesional y personalmente; a cada uno de los docentes que hicieron parte de nuestro proceso de formación, especialmente a las docentes Luz Karine Hernández Jiménez y Margaret Arzuaga Mendoza, por habernos asesorado y apoyado en este proceso. También, queremos agradecerles a nuestros compañeros y amigos que siempre estuvieron allí en esos momentos difíciles aconsejándonos, motivándonos.

Aunque no ha sido fácil, su apoyo incondicional y el amor recibido de cada uno de ustedes, nos han permitido avanzar a una nueva etapa.

CAROLINA BARRAZA PAZ

MARISODELYS MOLINA PÉREZ

Tabla de contenido

Índice de tablas	VIII
Índice de gráficos	IX
Resumen	X
Introducción	XII
CAPÍTULO I	15
Planteamiento del Problema	15
Objetivos.....	17
Objetivo general.....	17
Objetivos Específicos.....	17
Justificación	18
CAPÍTULO II	20
Antecedentes.....	20
Marco teórico	24
I. La gestión del diseño pedagógico (curricular)	27
II. Las prácticas pedagógicas institucionales.....	31
III. Gestión de aula.....	34
IV. Seguimiento académico.....	37
Marco Contextual.....	38
Marco legal.....	40

CAPÍTULO III	43
Enfoque cuantitativo	43
Diseño descriptivo no experimental.....	43
Corte transversal	44
Técnicas.....	44
El cuestionario	44
Población.	52
CAPÍTULO IV	52
Análisis e interpretación de los resultados	52
Discusión	62
Conclusión	64
Recomendaciones	65
Referencias	67
Anexos 1	73
Anexos 2.....	75
Anexos 3.....	76

Índice de tablas

Tabla 1. Operalización de Variable	46
Tabla 2. Rango de puntajes para la interpretación de resultados en los procesos y áreas de gestión.	49
Tabla 3. Rango de puntajes para la interpretación de resultados, índice global.	50

Índice de gráficos

Grafico 1. Inclusión Educativa del Área de Gestión Académica.	52
Grafico 2. Tipo de vinculación.	53
Grafico 3. Profesión.	53
Grafico 4. Edad de los formadores.	54
Grafico 5. Área de trabajo.	55
Grafico 6. Años de antigüedad.	55
Grafico 7. Índice de los indicadores del diseño pedagógico curricular.	56
Grafico 8. Índice de los indicadores de la práctica pedagógica.....	57
Grafico 9. Índice de los indicadores de la Gestión de aula.	58
Grafico 10. Índice de los indicadores seguimiento académico.	60
Grafico 11. Índice de inclusión del área de gestión académica.....	62

Resumen

La presente investigación tuvo por objetivo principal, determinar el índice de inclusión del área de gestión académica en una institución educativa de Valledupar, 2019; tomando como marco referencial al Ministerio de Educación Nacional, cuya metodología de estudio se hizo bajo el enfoque cuantitativo con alcance descriptivo de tipo trasversal y diseño no experimental. Se utilizó como técnica el cuestionario número uno del índice de inclusión del Ministerio de Educación Nacional, que cuenta con un nivel de confiabilidad del 95% y un margen de error del 7,5%; aplicado a treinta y cuatro docentes de la institución educativa.

Los resultados obtenidos en las dimensiones fueron: 2,83 en el diseño pedagógico curricular; 2,76 en las prácticas pedagógicas; 3,18 en los procesos de gestión en el aula. 2,88 en el Seguimiento académico. Por lo que se pudo determinar que el índice del área de gestión académica de la institución educativa es de 2,92, lo que significa que las acciones inclusivas para la atención a la diversidad, formuladas en el plan de mejoramiento, se desarrollan y evalúan de manera continua y están articuladas con la gestión institucional, lo que favorece el aprendizaje, la participación y la convivencia de todos los integrantes de la comunidad educativa.

Palabras claves: inclusión, educación inclusiva, gestión, gestión académica.

Abstrac

The educational management in the academic area of the educational institution carries out organized actions that favor the inclusion of diversity in the classroom, whose own characteristics are valued and seek to be improved to generate transformations that favor learning, participation and coexistence of all members of the educational community. For this reason, this research aimed to determine the index of the curricular pedagogical design of the Educational Institution in Valledupar, 2019. Taking as a reference framework the Ministry of National Education, whose study methodology was done under the quantitative approach with descriptive scope of type Transversal and non-experimental design. The number one questionnaire of the inclusion index of the Ministry of National Education, applied to thirty-four teachers of the educational institution was used as a technique. It has a 95% level of reliability and a margin of error of 7.5%.

The results obtained in the curricular pedagogical design dimension of 2.83; 2.76 in pedagogical practices; 3.18 in the classroom management processes. 2.88 in the academic follow-up. Giving an index of 2.92 in the area of academic management of the educational institution which means that the inclusive actions for attention to diversity, formulated in the improvement plan, are developed and evaluated continuously and are articulated with the institutional management, which favors the learning, participation and coexistence of all members of the educational community.

Keywords: inclusión, inclusive education, management, academic management.

Introducción

El presente proyecto de grado trata del índice de inclusión del área de gestión académica en una institución educativa de Valledupar, 2019. Se entiende como inclusión al proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la participación en el aprendizaje, en las culturas y en las comunidades, reduciendo la exclusión en la educación.

La educación inclusiva se ha convertido en una herramienta de interés y en un desafío a nivel mundial, en aspectos tales como inclusión social, la democracia, situación que no ha sido ajena a presentarse en América Latina. Por lo tanto, la organización mundial de las naciones unidas para la educación la ciencia y la cultura se vio en la necesidad de crear un marco de acción con el fin de alcanzar una educación para todos, donde establece que los pilares básicos de la educación se deben orientar en el diseño curricular de los sistemas educativos.

En la constitución política de Colombia de 1991 la educación está contemplada como un derecho fundamental en el artículo 67 así mismo, el Estado ha establecido leyes para la educación entre las cuales se encuentra la 115 de 1994 y la 1618 que fue aprobada en el 2013 hace énfasis en que los colombianos tienen derecho hacer parte del sistema educativo convencional.

Pero la educación inclusiva no solo es mejorar el acceso y la permanencia en la institución. El desafío también consiste en ofrecer una educación de calidad que aumente las posibilidades para que cada persona pueda disfrutar de óptimas condiciones de vida en el presente y el futuro, por ello se requiere la innovación, el desarrollo tecnológico impulsar la productividad e incrementar las oportunidades de progreso para las regiones.

Uno de los principales atributos del Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026 es su carácter incluyente y participativo. Sin embargo, en la actualidad es posible evidenciar la poca o nula participación de las instituciones educativas, debido a que, en algunas ocasiones el alumnado está inmerso en el sistema educativo pero la escuela no está adaptada a las necesidades y las diferencias que pueden presentar sus estudiantes, permitiendo la formación de barreras que podrían afectar de manera significativa el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Por lo anterior se puede decir que las instituciones educativas están pasando por alto que los estudiantes tienen diferentes capacidades, esto impide que las escuelas regulares garanticen a la población estudiantil una educación de calidad con igualdad de oportunidades donde se promueva el máximo desarrollo y el aprendizaje de cada persona. Cabe resaltar, que no existe conocimiento de un caso específico de exclusión detectado en la institución seleccionada.

Esta investigación se orientó a través el enfoque cuantitativo con alcance descriptivo de tipo trasversal y diseño no experimental, se utilizó como técnica el cuestionario índice de inclusión del ministerio de educación nacional, consta de dos cuestionarios, están compuestos por descriptores, que se valoran en una escala que oscila entre: siempre, casi siempre, algunas veces, no sé y no se hace. Cuenta con un nivel de confiabilidad del 95% y un margen de error del 7,5%, se trabaja con el 100% de la población.

Para la presente investigación se tomó el cuestionario número uno, específicamente las preguntas del área de gestión académica, fue aplicado a treinta y cuatro docentes de la institución educativa. Se obtuvo como resultado que las acciones inclusivas para la atención a la diversidad en la institución educativa objeto de estudio están formuladas en el plan de mejoramiento, se desarrollan y evalúan de manera continua y están articuladas con la gestión

institucional, lo que favorece el aprendizaje, la participación y la convivencia de todos los integrantes de la comunidad educativa.

**Índice de Inclusión del Área de Gestión Académica en una Institución Educativa de
Valledupar, 2019.**

CAPÍTULO I. EL PROBLEMA

Planteamiento del Problema

La educación se ha convertido en un importante instrumento para el desarrollo de los países del mundo en aspectos tales como la inclusión social y la democracia, en especial en los países de América Latina. De acuerdo a Marchesi, Blanco y Hernández (2014):

...existe en la actualidad un amplio consenso respecto a que el derecho a la educación va más allá del mero acceso o escolarización, sino que constituye el derecho a una educación de igual calidad para todos, que debe ir en la búsqueda de la promoción del desarrollo y el aprendizaje de cada persona, y velar por el derecho a educarse en las escuelas de la comunidad en igualdad de condiciones. La educación inclusiva es, por tanto, un componente del derecho a la educación. (p.9)

Pero, para llegar a ese consenso fue relevante la Declaración de Salamanca (1994) citado por Sarto & Venegas, (2009) que sirvió como principio rector para la orientación de las políticas y prácticas educativas del sistema en su conjunto deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, entre otros. Para intentar cambiar las actitudes de discriminación

El Ministerio de Educación Nacional (2015) manifiesta que actualmente Colombia, como la mayoría de los países latinoamericanos, se ha comprometido con la transformación de su sistema educativo, optando cada día por tener una educación más incluyente que respete la diversidad de su población, por lo que en su labor cada vez más ha ido teniendo en cuenta la diversidad que se encuentra inmersa en el contexto educativo.

Es por esto, que el Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026 (PNDE), pretende crear oportunidades de accesibilidad a la educación que promuevan la eliminación de todo tipo de exclusión y discriminación, proponiendo mecanismos de inclusión para las poblaciones tradicionalmente marginadas. Entre sus lineamientos estratégicos para el desarrollo, en su séptimo desafío describe que tiene como fin construir una sociedad en paz sobre una base de equidad, inclusión, respeto a la ética y equidad de género, buscando garantizar el derecho a la educación en términos de acceso a un sistema público sostenible, que asegurará la calidad, la permanencia y la pertinencia en condiciones de inclusión.

Sin embargo, Duk & Murillo (2018) advierten que el mensaje de la educación inclusiva es simple, pero su puesta en práctica es muy compleja; debido a que se ha normalizado el escuchar o hablar de sistema y escuela inclusiva, política, gestión o prácticas inclusivas, currículo inclusivo, e incluso de profesor inclusivo; pero que también existe el riesgo de que el uso indiscriminado de estas palabras carezcan de contenido y terminen perdiendo significancia, etiquetándose como una moda equitativa.

Para avanzar hacia una educación más inclusiva se requiere conocer las concepciones de la enseñanza, el aprendizaje, el análisis de las barreras del aprendizaje y la participación como base para la mejora de los procesos de inclusión educativa (López, Echeita, & Martín, 2010). Cuando esto no se da, se puede obtener como resultado que una escuela no esté apta para responder a las demandas de igualdad educativa que presentan las sociedades actuales, haciendo que surjan barreras pedagógicas que atentan contra el derecho a la educación, al no ser respetada la multiplicidad de ritmos en el desarrollo cognitivo y la velocidad en el aprendizaje.

En el plan de desarrollo del Departamento del Cesar, se describe que actualmente se encuentra registrada la población en condición de discapacidad de las cuales 542 están en la primera infancia, 1.475 se encuentran entre los 6 y 9 años, 2.147 adolescentes, con los cuales

se ha avanzado en la implementación de políticas de inclusión educativa que van desde la capacitación de docentes para brindar nuevas herramientas educativas que garanticen la atención adecuada, hasta jornadas de inclusión.

En la institución objeto de estudio, no existe un registro de los procesos realizados en la educación inclusiva; por lo que se desconoce hasta el momento si los procesos llevados a cabo están siendo efectivos en la medida en que se imparte la enseñanza y los alumnos adquieren el aprendizaje.

Por lo anterior, surge el interés de conocer ¿Cuál es el índice de inclusión del área de gestión académica en una institución educativa de Valledupar, 2019?

Objetivos

Objetivo general.

Determinar el índice de inclusión del área de gestión académica de una Institución Educativa de Valledupar, 2019.

Objetivos Específicos.

- Describir el índice del diseño pedagógico curricular de la Institución Educativa.
- Indicar el índice de las prácticas pedagógicas que facilitan la accesibilidad a la educación inclusiva en la Institución
- Identificar el índice de los procesos de gestión de aula de la Institución.
- Establecer el índice de inclusión del seguimiento académico llevado a cabo por la institución educativa a los estudiantes.

Justificación

Juárez Núñez & Comboni Salinas (2016), definen la educación inclusiva como un proceso que toma en cuenta la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes y trata de responder a ellas mediante una participación creciente en el aprendizaje, en las culturas, en las colectividades y la reducción de la exclusión que se presenta cotidianamente en las escuelas.

Las instituciones educativas se están enfrentado al desafío de eliminar las barreras que impiden que sus alumnos cuenten con las mismas oportunidades de acceso a una educación de calidad sin ninguna restricción. El Ministerio de Educación Nacional (2019), precisa, que la gestión escolar debe ser un transcurso sistemático que oriente al fortalecimiento de las instituciones educativas y a sus proyectos, con el fin de enriquecer los procesos pedagógicos, directivos, comunitarios y administrativos.

Actualmente, en Colombia existe el decreto 1421 del 2017, que reglamenta, en el marco de la educación inclusiva, la atención educativa a la población con discapacidad y minorías; promoviendo que todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, y han de recibir la misma protección 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.

sin embargo, es muy difícil hablar de inclusión cuando no se garantiza que todos los niños y las niñas tengas acceso a la educación, cuando la distancia entre la teoría y la práctica no es acortada y se vuelve un discurso como ocurre hoy; y es allí donde surgen las contradicciones entre las aspiraciones y los propósitos de la inclusión educativa y la realidad (Bell Rodríguez , 2018). Por lo que también es importante mencionar, que la inclusión educativa no consiste solamente en la aceptación de aquellas diferencias y la inserción al sistema educativo de los estudiantes en situación de vulnerabilidad. En algunas ocasiones el

alumnado está inmerso en el sistema educativo, pero las instituciones no están adaptadas a las necesidades y la diversidad que pueden presentar sus estudiantes.

Con esta investigación, se pretende recoger información relevante sobre los distintos elementos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, para identificar las necesidades educativas del área de Gestión Académica de la Institución y que de esta forma se pueda analizar su nivel de inclusión. Esto permitirá reconocer el estado actual en la atención a la diversidad, y facilitar la examinación de las fortalezas y visibilizar las oportunidades de mejoramiento, para establecer prioridades y tomar decisiones que cualifiquen las condiciones de aprendizaje, participación y convivencia de su comunidad, como medio para enriquecer los procesos educativos. (Correa Alzate, 2012).

Es de importancia, porque estudia el contexto local de una institución educativa del Departamento del Cesar, en donde existe poco trabajo investigativo que permita conocer el estado actual en el tema de educación. La autoevaluación permitirá echar una mirada hacia dentro, para propiciar un cambio en la atención a la diversidad, pasando de ser una institución cerrada y aislada a una organización abierta, caracterizada por una gestión académica integral inclusiva, que permita recopilar, analizar y valorar el desarrollo de los procesos y los resultados.

CAPÍTULO II: MARCO REFERENCIAL

Antecedentes.

Según Operti (2009) la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (*UNESCO*) la educación inclusiva se ha fundamentado como una formación que promueve el aprendizaje para todos y todas durante la vida; con esta se pretende transformar los centros educativos y sus contextos garantizando la eliminación de toda discriminación, dando así cumplimiento a la educación como un derecho humano universal aprobado de tal manera, que sea posible alcanzar un mundo más equitativo.

Teniendo en cuenta la variable Educación Inclusiva, se ha desarrollado una revisión bibliográfica que se presentará a continuación. A nivel internacional se encontraron las siguientes investigaciones:

Sevilla, Pavón , & Jenaro (2017) abordaron en México la investigación “Percepciones sobre la educación inclusiva: la visión de quienes se forman para docentes. Estudio que tuvo por objetivo identificar la percepción de futuros docentes sobre la educación inclusiva”. Consideran que la diversidad del ser humano se ve presente en las aulas de clases; está caracterizada por la diversidad grupos étnicos, genero, necesidad educativa especial, talentos excepcionales, Para garantizar igualdad educativa los profesores deben identificar y atender las necesidades de todos los estudiantes, pero a través de ajustes oportunos se puede responder a las demandas requeridas por la comunidad y fortalecer el proceso formativo de los alumnos inmersos en la escuela.

Para que este proceso se desarrolle de manera óptima la percepción de los docentes juega un papel impórtate ya que él es quien está encargado de dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje. Los resultados de esta investigación muestran que la percepción que tienen los futuros docentes con respecto a la inclusión educativa es negativa, aunque se perciben aptos para atender la diversidad, se evidencia la falta de disposición para hacerlo.

El método utilizado fue el cuantitativo, con un diseño correlacional de tipo ex post facto. La información fue recopilada con una muestra de 1,150 alumnos, 922 de tres escuelas normales y 228 de los campus en la Facultad de Educación en la Universidad Autónoma de Yucatán, para esto hicieron uso del cuestionario percepciones hacia la inclusión de personas con necesidades educativas de Larrivee y Cook.

Esta investigación guarda relación con el presente trabajo de grado ya que la diversidad del alumnado no es una situación ajena a la realidad actual de la institución objeto de estudio, a través de la dimensión prácticas pedagógicas evaluada por el cuestionario número uno índice de inclusión, se pretende conocer si los docentes implementan didácticas flexibles para facilitar la obtención de aprendizaje de cada uno de los estudiantes de una Institución Educativa pública de la ciudad de Valledupar en el 2019.

Morilla (2016) Llevó a cabo en España una investigación titulada “relación entre educación inclusiva y calidad de vida”, propuso como objetivo evidenciar las diferencias relevantes de la calidad de vida de los alumnos con o sin necesidades educativas especiales escolarizados en colegios verdaderamente inclusivos y colegios regulares menos inclusivos. Desde un enfoque de investigación mixto se aplicaron los cuestionarios Evaluación de la Calidad de Vida en la Infancia (CVI) y evaluación de la calidad de vida de alumnos adolescentes (CCVA). La muestra estuvo conformada por 1.766 alumnos pertenecientes a cinco instituciones diferente de los cuales, 758 pertenecían a la Educación Primaria Obligatoria y 1.008 a la Educación Secundaria.

La educación inclusiva implica que la totalidad de la población tenga oportunidad para acceder al sistema educativo, en el cual a todos se les dé la oportunidad de enriquecerse con esta diversidad; por medio de esta visión totalitaria se busca que los docentes den respuestas a la diversidad de alumnados que se encuentran en el aula, construyendo una

sociedad inclusiva, cada país debe diseñar estrategias en las que se tomen acciones y se enseñe a los ciudadanos a cumplir con sus derechos y deberes cívicos.

Desde la perspectiva de esta investigación la inclusión debe ser entendida como un continuo en el que cada colegio pueda evaluar objetivamente el estado en el que se encuentra. Esta investigación comprobó que, si existen diferencias en la calidad de vida de los alumnos formados en escuelas altamente inclusivas y regulares, descubrieron niveles superiores en las relaciones interpersonales, el bienestar emocional, la calidad de vida.

Con el presente proyecto se pretende conocer si la institución objeto de estudio garantiza una educación con igualdad de oportunidades de acceso y permanencia, si se identifica la diversidad de necesidades y se da respuesta a ellas; a través de los resultados del cuestionario índice de inclusión diligenciado por los docentes se conocerá el estado de inclusión.

En Colombia, la educación inclusiva es asumida como un reto a través del cual se busca responder a las necesidades de la comunidad. Para garantizar una educación de calidad ante esto se han abordado los siguientes estudios nacionales.

Carrillo, y otros (2017) en Cúcuta a través del estudio “prácticas pedagógicas frente a la educación inclusiva desde la perspectiva del docente” compararon las prácticas pedagógicas de los docentes en la ciudad. El instrumento utilizado fue el Cuestionario de Inclusión Educativa (CIE). Colombia es un país que se identifica por la diversidad de grupos socioculturales, que forjan al país en un estado multicultural y la constitución por la cual está regido enmarca la educación como un derecho fundamental que debe ser de beneficio para todos.

Sin embargo, es allí donde se presentan grandes falencias ya que muchos se ven afectados por la falta de equidad del sistema educativo quien debería ofrecer una educación de calidad. La metodología implementada fue cuantitativa no experimental, de alcance descriptivo, con muestreo de tipo no probabilístico, representado por 348 docentes, los

resultados arrojaron como hallazgo diferencias significativas en el nivel de formación en los planes de cualificación de las instituciones educativas, sin embargo, no se encontraron diferencias significativas de acuerdo con el género y a la práctica pedagógica.

La institución en estudio, está conformada por grupos socioculturales a los que se les garantiza el derecho al acceso a una escuela regular según lo establecido en las normativas Colombianas, sin embargo, a través de este trabajo se pretende determinar el índice de inclusión del área de gestión académica de una Institución Educativa pública, por medio de las dimensiones del diseño pedagógico (curricular, Prácticas pedagógicas, gestión de Aula, seguimiento académico) para determinar el rango de las acciones inclusivas.

Pérez (2018) ejecutó la investigación “el currículo como posibilidad de reconocimiento al derecho a una educación inclusiva en Colombia” la cual tuvo por objetivo: Identificar el papel del currículo con respecto al reconocimiento del derecho de las personas con discapacidad a una educación inclusiva desde el Decreto 1421 de 2017. Para alcanzar la educación inclusiva se hace necesario brindar una educación de calidad en la cual dejen de existir las limitaciones, por tal motivo el currículo académico debe ser flexible partiendo del reconocimiento del otro, de tal manera que se pueda cumplir con lo establecido en la constitución política y las nuevas normativas de inclusión que han surgido con el paso de los años.

Esta investigación infirió que en el currículo existe un camino verdadero para alcanzar una educación de calidad porque es donde las instituciones educativas abordan el plan de estudio y los propósitos de formación para todos los que conforman dicha comunidad.

En el trabajo de grado actual guarda relación con esta investigación porque una de las dimensiones es el diseño pedagógico curricular flexible, que se encuentre conformado por el plan de estudio, enfoque metodológico, recursos para el aprendizaje, jornada escolar y evaluación. Para garantizar una verdadera educación inclusiva la cual va más allá del acceso y reconocimiento de la diversidad de la población.

Marco teórico

La Organización Mundial de las Naciones Unidas (2016) define la Educación Inclusiva como un enfoque educativo caracterizado por la valoración de la diversidad, que promueve la escuela inclusiva como una alternativa que da respuesta a las diversas características y necesidades de su comunidad, garantizando el derecho a una educación en igualdad de oportunidades. Por tal razón, las instituciones se enfrentan al reto de ofrecer una educación que reconozca y responda a las características individuales de sus alumnos para facilitar su proceso de aprendizaje.

Muntaner (2014), describe que la educación inclusiva se caracteriza por tres principios claves. La aceptación y el respeto por la diversidad; el diseño de actividades flexibles y abiertas que faciliten la participación y el aprendizaje de todos los alumnos y por último la finalización de homogeneidad y uniformidad de los grupos, por el agrupamiento heterogéneo.

Sin embargo Ainscow (2001), nos advierte que el tema de la inclusión en los contextos educativos se ha caracterizado por centrarse en aquellos casos con discapacidad y otros caracterizados por necesidades educativas especiales, a pesar de la amplia variedad de los grupos también vulnerables dentro del sistema educativo, enmarcados en el término inclusión. Ejemplifica a aquellos que han sido trasladados desde instancias de educación especial, hacia las instituciones de educación regular; manifestando que existen dificultades esperando la eliminación de los problemas de segregación presentes en el contexto educativo; porque en muchos casos los alumnos con necesidades de educación especial suelen mantenerse relativamente aislados del resto de sus compañeros o que en otros casos, son pocos los esfuerzos para desarrollar metodologías que respondan a la necesidad de los estudiantes.

No obstante, para que existan verdaderos cambios que favorezcan los procesos de inclusión en las instituciones, es importante que exista una gestión que facilite y optimise el transitar del estudiante por la escuela.

La gestión educativa, es un proceso organizado que está orientado a optimizar los procesos y proyectos de las instituciones educativas, con el objetivo de perfeccionar los procedimientos pedagógicos, directivos, comunitarios y administrativos, para responder a las necesidades educativas de la comunidad. Este proceso no es mecánico, ya que la educación tiene como fin a un individuo que se educa para lograr un propósito que de cuenta de la realidad tangible (Rico, 2016).

Esta gestión requiere de un conjunto de acciones que se lleven a cabo cotidianamente, tales como la toma de decisiones, delegación, coordinación, orientación en la planificación y evaluación de los aprendizajes, diseño de estrategias para la planificación y evaluación institucional, reuniones con docentes o con todos los miembros de la comunidad educativa, entre otros; para la coordinación de esfuerzos, toma de decisiones, diagnósticos, diseño de acciones, estrategias, tareas o planes; así como la organización, el monitoreo y la evaluación (Chacón M, 2014).

Para que la articulación del trabajo inclusivo, Ainscow, (2001) señala ciertos aspectos que pueden ser útiles para aquéllos que se encuentran en escuelas interesadas en formular estrategias para avanzar en sus prácticas. Estos aspectos son los siguientes:

1. Comenzar a partir de las prácticas y conocimientos previos, lo que sugiere que se debe hacer un mejor uso de la capacidad y la creatividad del contexto, para promover una interacción más dinámica entre maestros y estudiantes.

2. Considerar las diferencias como oportunidades de aprendizaje, lo que implica que el docente debe adoptar una visión positiva de la diversidad.

3. Evaluación de las barreras a la participación, incorporando mecanismos diseñados que permitan identificar lo que los estudiantes puedan estar experimentando, para que de igual manera puedan ser abordadas de forma oportuna.

4. El uso de los recursos disponibles en apoyo del aprendizaje, tomando como elemento central los recursos humanos. Permite que el trabajo se optimice a través de una mayor cooperación entre maestros, personal de apoyo, padres y alumnos, mejorando las condiciones de aprendizaje de todos los miembros.

Con el fin de organizar las actividades en las instituciones, el Ministerio de Educación Nacional (2008), establece la articulación de los procesos de gestión internos para consolidar el Proyecto Educativo Institucional (PEI). La gestión educativa da cuenta de cuatro áreas de gestión: gestión directiva, gestión académica, gestión administrativa y financiera, y la gestión de la comunidad.

Dentro de las anteriores áreas, existen componentes que deben ser evaluados periódicamente, para identificar los avances y las dificultades, y que de esta forma se puedan formar acciones que permitan superar los obstáculos. En virtud de los intereses de esta investigación, solamente definiremos el proceso de gestión académica y los componentes de éste, tal como lo establece el Ministerio de Educación Nacional en el documento de estrategias de apoyo a la gestión académica con enfoque inclusivo (2008).

La gestión académica se enfoca en lograr que los estudiantes puedan aprender y desarrollar las competencias necesarias para su desempeño personal, social y profesional. Balcazar Peñaloza & Cifuentes Rodríguez (2017) manifiestan que la gestión académica “permite construir el camino hacia la inclusión asegurando el aprendizaje de las competencias básicas de todos los estudiantes, independientemente de sus características personales”. (p.42).

Por su parte, Viveros & Sánchez (2018) citando a Rico (2016), afirman que la gestión académica ha de ser el elemento vital que mejore la calidad en el desempeño de cualquier institución, siempre y cuando éste se dirija hacia la transformación de la educación de los estudiantes, como el de los docentes.

Los procesos de esta área están basados en la gestión del diseño pedagógico (curricular), las prácticas pedagógicas institucionales, gestión de aula y seguimiento académico (MEN, 2008).

I. La gestión del diseño pedagógico (curricular) determina aquellos conocimientos que los estudiantes van a adquirir en cada área, asignatura y proyecto transversal, el momento en el que lo aprenderán, los recursos que emplearán y la forma en la que se evalúan los aprendizajes.

Vílchez, (2004) define el currículo como el conjunto de aprendizajes compartidos que la escuela deliberada y espontáneamente pone a disposición de estudiantes y maestros. Es un conjunto de aprendizajes porque implica dos o más experiencias de aprendizaje y establece una relación entre ellas; son compartidos, porque permite establecer una relación recíproca entre alumnos y maestros; deliberado y espontáneo porque no solo se aprende lo que se programa en las asignaturas, sino también del contacto con sus compañeros y profesores.

Casanova (2012) plantea que una institución educativa debe abogar por un currículo que incluya todo lo que la población estudiantil disponga para una formación básica integral, que favorezca el aprendizaje y dote de competencias necesarias para desenvolverse satisfactoriamente en la vida. Por lo que supone que debe poseer una propuesta teórico-práctica de las experiencias de aprendizaje diversificadas e innovadoras.

Es decir, es en el diseño curricular en donde se muestra la estructura general del programa. Esto a su vez incluye cinco componentes:

Plan de estudios. Es un esquema estructurado cuyo objetivo es definir las áreas que son obligatorias y fundamentales, con aquellas áreas que son optativas, con respecto a cada

asignatura que forma parte del currículo amplio, flexible y diverso; que atienda a las necesidades, que se ajusten a todos y que precise los contenidos curriculares que faciliten el aprendizaje y permitan la participación del grupo de estudiantes según las características siempre cambiantes del entorno.

En él han de identificarse los contenidos, temas y problemas de cada área; se han de señalar las correspondientes actividades pedagógicas, teniendo en cuenta la distribución del tiempo y las secuencias del proceso educativo, señalando en qué grado y período lectivo se ejecutarán las diferentes actividades. También se requiere de la definición de las estrategias metodológicas que son aplicables a cada una de las áreas y que estas a su vez, especifique el uso del material didáctico; ya sean en forma de textos escolares, laboratorios, ayudas audiovisuales, informática educativa o cualquier otro medio que oriente y soporte la acción pedagógica.

Enfoque metodológico. Requiere tener en cuenta que existe diversidad de características de aprendizaje, ya que los estudiantes utilizan diferentes vías sensoriales, sin embargo, éste debe ser altamente estructurado para que independientemente de las características, los ritmos y los estilos de aprendizaje de los estudiantes, puedan aprender.

Es importante que esté basado en el aprendizaje significativo, haciendo que los estudiantes adquieran conocimientos y conviertan el aprendizaje en una información de interés con significado. Es sistemático, porque le permite observar los cambios y la evolución del proceso de cada estudiante y realizar los ajustes que se requieran.

Lerner y Gil, (2006) citado por Moya Muñoz, (2019) señala que la metodología de aprendizaje impartida por los docentes debe ser un conocimiento activo, y la transferencia de éste dependerá de la veracidad y la eficacia con la que sean traspasados para causar en los estudiantes la motivación por aprender nuevos contenidos, o en su defecto, puede causar rechazo total al proceso de adquirir conocimientos y habilidades.

En los Recursos para el aprendizaje. El MEN recalca que existe una política institucional de dotación, uso y mantenimiento de los recursos para el aprendizaje de todos los estudiantes, incluyendo aquellos recursos muy específicos que puedan requerir algunos pocos, como la eliminación progresiva de barreras arquitectónicas, que permita la accesibilidad de todos los estudiantes.

Por lo tanto, es importante que en la institución educativa exista una política que oriente el procedimiento para identificar los recursos requeridos por todos los estudiantes, por aquellos que presentan necesidades específicas, ya sean como las necesidades educativas especiales por discapacidad, desplazamiento y analfabetismo, o cualquier otra situación que dificulte la adquisición o reproducción del aprendizaje.

Pérez (2018) Indica que a través del currículo se puede obtener el reconocimiento del derecho a la educación inclusiva en Colombia. En parte, este es un reto para los expertos del currículo en la escuela a la luz del Decreto 1421 de 2017, el cual plantea la necesidad de construir criterios de diseño universal y llevar a cabo las respectivas adaptaciones con ajustes flexibles.

Pero el currículo no es solo una herramienta o documento, es un proceso en el que participan diferentes personas cuya aportación se concreta en el plan de estudios. En el contexto de la educación inclusiva pensar en el currículo implica considerar una serie de cambios estructurales en las instituciones educativas públicas y privadas. Estas transformaciones van de la mano con las directrices establecidas en el Decreto 1421 de 2017 donde se plantea la necesidad de modificar el método de enseñanza y las actividades que hacen parte del día a día de la institución educativa.

En este sentido se tiene que ver a los estudiantes como los actores principales de esa realidad social, donde la formación debe ir dirigida a promover el máximo desarrollo y no solo a formar personas para laborar. De esta manera, el Decreto 1421 constituye una serie de definiciones con las que garantizarían el derecho a la educación inclusiva. A través de este

criterio se modifica la idea que se tiene del currículo flexible como el que contiene objetivos generales para todos los alumnos, aunque con diferentes alternativas para alcanzarlos, con lo cual se garantiza la identificación social y cultural además de los diferentes estilos de aprendizaje.

Entendido el currículo flexible como el cargado de responder a las necesidades de la comunidad y replantear el concepto que se tiene de aprendizaje, de los técnicas de estudio alejados de la realidad cultural de la sociedad colombiana, tales ajustes deben dar respuesta a las diferentes necesidades de los estudiantes, quienes viven las barreras de ingreso a la institución educativa, hasta la igualdad en el aula, así como en el desarrollo de diferentes estrategias para las actividades académicas, es necesario reconsiderar la idea que se tiene de la planeación curricular, ya que considerar el diseño de un currículo flexible, implica tomar medidas administrativas y al interior de la institución se debe crear canales de reconocimiento con un enfoque de derechos, esto permitirá cambios físicos por logísticos, que permitan una visión del paradigma que se tiene frente a la diversidad en la educación.

Pérez (2018) citando el Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de las Naciones Unidas (2016). Quienes fueron los encargados de expedir la Observación General Número 4, en el cual plantean que las principales barreras en la educación inclusiva se encuentran: la comprensión inadecuada de los derechos humanos de la discapacidad; la discriminación contra las personas que presentan alguna discapacidad; falta de discernimiento de las ventajas que contiene la diversidad y la educación inclusiva; la escasez de investigación en el tema y la falta de voluntad política para hacer real el cumplimiento del derecho a la educación inclusiva; y ausencia de capital legal que permitan la devolución del derecho a quienes se les haya violado.

Estas barreras expuestas reconocen escenarios que a nivel mundial las sufren las personas con discapacidad, lo que les impide acceder a su derecho a la educación, dado que estas pueden estar presentes en todos los contextos sociales. Por lo que se hace necesario

atender los conceptos de la observación 4 de 2016 de las Naciones Unidas, en la cual se constituye la educación inclusiva como: un derecho humano esencial de todo estudiante. Más resumidamente la educación es un derecho de los alumnos y no de los padres o cuidadores. Esta responsabilidad está sujeta en los derechos del niño.

Para eliminar las barreras que imposibilitan el derecho a la educación implica un proceso de compromiso continuo y dinámico, así como de cambios en la cultura, las políticas y las prácticas de las escuelas de educación general para acoger y hacer efectiva la inclusión de todos los alumnos (ONU, 2016, p.3).

En este mismo sentido, deben ser tomados en cuenta los principios de aplicación que fueron establecidos por la ONU (2006) entre los cuales se encuentran: el respeto de la dignidad, la autonomía individual, incluida la libertad de tomar las propias decisiones, y la independencia de las personas; la no discriminación; La participación e inclusión plenas y efectivas en la sociedad; el respeto por la diferencia y la aceptación de las personas con discapacidad como parte de la diversidad y la condición humanas; la igualdad de oportunidades; la accesibilidad; la igualdad entre el hombre y la mujer; el respeto a la evolución de las facultades de los niños y las niñas con discapacidad y de su derecho a preservar su identidad.

Por lo anterior se puede decir que la posición de los diferentes autores integra la estructura, los componentes y los principios de aplicación que se deben tener en cuenta en la gestión del diseño pedagógico (curricular), además declaran las posibles barreras que pueden llegar a obstruir en el desarrollo de la educación inclusiva. Por lo tanto, es importante que la institución educativa tenga en cuenta las políticas establecidas en el Decreto 1421 de 2017 y la ONU en el 2006 a la hora de crear el currículo que responda a las necesidades de la población estudiantil.

II. Las prácticas pedagógicas institucionales, consisten en organizar las actividades educativas para lograr que los estudiantes aprendan y desarrollen sus competencias; lo que

requiere conocer a todos los estudiantes que hacen parte de la clase e identificar las características de cada uno para poder definir con mayor facilidad las didácticas, los tipos de tareas escolares, los tiempos destinados al aprendizaje y los recursos que requiere cada uno. La práctica pedagógica desde la perspectiva inclusiva según López (2011) citado por (Carrillo, y otros, 2017) es uno de los ejercicios más importantes del trabajo formativo ya que son aquellas acciones de poder, teoría, práctica y didáctica, llevadas a cabo por los docentes con el fin de transmitir los conocimientos que favorezcan la enseñanza, despertando en los alumnos interés por el aprendizaje desde una postura crítica que permita mejoras en el contexto donde se desarrollan.

Ésta también posee componentes que deben ser tenidos en cuenta.

Uso articulado de los recursos para el aprendizaje. El aprendizaje tiene un componente inclusivo cuando la política de articulación tiene en cuenta el principio de dar a cada estudiante lo que necesita y el uso de los tiempos para el aprendizaje, teniendo en cuenta que debe ser flexible y contemplar los diferentes ritmos de los estudiantes y adaptarlos.

Ávila y Esquivel, (2009) infieren que las prácticas educativas deben considerar los tipos y ritmos de aprendizaje para adecuarlas a las diversas formas que poseen los estudiantes al momento de aprender, debe incluir el desarrollo de estrategias para todo el grupo, de modo que se refleje que las diferencias individuales son inherentes al ser humano.

La didáctica puede ser considerada como ciencia y como arte simultáneamente. Como arte incorpora las habilidades implementadas por el maestro, al mismo tiempo que motiva a los alumnos para que desarrollen el interés por adquirir nuevos aprendizajes, además motiva a los alumnos con el fin de que desarrollen el interés por adquirir nuevos aprendizajes. El docente debe ser capaz de transformar un tema de difícil comprensión en un tema fácil, bien sea por las estrategias implementadas o por la excelente oralidad, entre otros. Y es considerada como ciencia porque a través de una metodología trazada, el educador logra que

los alumnos conozcan conceptos, teorías claras, fundamentadas, esta permite a los alumnos adquirir los conocimientos de cualquier materia o disciplina (Torres & Girón 2009).

Uso de los tiempos para el aprendizaje. Para la realización de las actividades, es necesario que los docentes de la institución tenga espacios pertinentes para aquellos cuyo proceso de aprendizaje es rápido y para quienes necesitan más tiempo; ajustando su práctica pedagógica al ritmo y estilo de aprendizaje de cada uno de los estudiantes.

(Barbosa & Barbosa, 2017). Citado por (Carrillo, y otros, 2017). Consideran que para llevar acabo la práctica pedagógica frente a la educación inclusiva desde la perspectiva del docente existen varias alternativas entre las cuales es posible encontrar: las actitudes en el personal escolar, acudientes, familiares y administrativos de la entidad educativa, es importante evaluar constantemente las escuelas formativas y el rol que desempeñan los maestros con el fin de conocer si el colegio cuenta con currículos adaptados o no para garantizar una educación que garantice igualdad de oportunidades para todos y todas.

El proceso educativo ir más allá del aula de clase ya que las aptitudes de los maestros deben tomar como referencia el método de enseñanza abierto, donde el aporte a los constructos cognitivos repercute positivamente en el desarrollo social y cultural de las comunidades. Está práctica requiere de una capacitación continua con el fin de fortalecer la comunicación, las estrategias a realizar y la relación disciplinar (Carrillo, y otros, 2017) citando a Pagni (2013).

Según (Carrillo, y otros, 2017). Mencionan que autores como Zuluaga (1999) CP Leal & Urbina (2014) Consideraron que hay elementos metodológicos que permiten la práctica pedagógica entre los cuales se encuentran: 1) Los modelos pedagógicos tanto teóricos como prácticos utilizados en los diferentes niveles de la enseñanza. 2) Una pluralidad de los conceptos pertenecientes a campos heterogéneos de conocimiento retomados y aplicados por la pedagogía. 3) Las formas de funcionamiento de los discursos en las instituciones educativas donde se realizan prácticas pedagógicas. 4) Las características sociales adquiridas

por la práctica pedagógica en las instituciones educativas de una sociedad dada que asigna unas funciones a los sujetos de esa práctica. 5) Las prácticas de enseñanza en diferentes espacios sociales, mediante elementos del saber pedagógico (p. 15).

Las postulaciones teóricas se complementan entre sí ya que las prácticas pedagógicas son opciones que implementan los maestros de acuerdo a las necesidades de los alumnos para ello se deben tener en cuenta los diferentes componentes planteados por el Ministerio de Educación Nacional en el 2008, además de los elementos metodológicos con el fin de que los estudiantes puedan ser partícipes de una educación inclusiva caracterizada por el reconocimiento de las necesidades, la valoración, evaluación donde se les garantice una atención inclusiva frente a las características individuales y colectivas (cultura, género, religión, entre otros), además de un trato equitativo y la promoción del sentido de pertenencia con la convivencia adecuada dentro de la comunidad educativa, sin dejar de lado el trabajo cooperativo.

III. Gestión de aula. Consiste en concretar los actos de enseñanza-aprendizaje en el aula de clase.

(Ruiz, 2016) Considera que uno de los roles del docente en la comunidad educativa es lograr que todos los alumnos se sientan acogidos, donde los maestros y estudiantes se comprometan con el aprendizaje, trabajen en equipo y apliquen las normas que fomenten el desarrollo y la autonomía.

Los educadores que no han tenido la presencia de alumnos con necesidades educativas especiales o poblaciones vulnerables en sus aulas lo normal es que en el momento del ingreso lleguen a sentirse desorientados ante una situación que no tenía prevista y con la que enfrenta por primera vez. Por eso, los maestros expresan, en ocasiones, que no siempre disponen de tiempo ni de aptitudes técnicas para atender a estos alumnos en su aula (Ruiz, 2016) citando a (Ruiz, 2012; Larraín y Sierra, 2014).

Con esto lo que pretenden decir los maestros es que al dedicarle tiempo de manera individual se lo restarían a los demás. Ya que asumen la idea que para dar respuesta a las diferencias es necesario trabajar de manera individual, tras la creencia de que la diferencia se encuentra solo en el alumno. Sin embargo, la falta de tiempo se suple con la adecuada distribución del mismo. En realidad, un maestro en su día a día laboral dispone del mismo periodo de tiempo, lo importante es como lo distribuye.

Por eso, la gestión del aula es una herramienta eficaz con la que cuentan los profesores para promocionar la inclusión de los estudiantes en la institución educativa. Para responder a la diversidad es necesario optimizar, de manera amplia y general, las prácticas de aula y las medidas organizativas de la institución (Marchena, 2005) citado por (Ruiz, 2016). De manera que los alumnos pertenecientes a las poblaciones vulnerables sea uno más y que no requiera de ninguna medida diferente, salvo las derivadas de su propio estilo de aprendizaje. Al mismo tiempo y de forma complementaria, se está dando respuesta a la segunda demanda, la falta de capacitación a los profesores por medio de la cual puedan adquirir conocimientos que le permitan implementar estrategias para desarrollar la clase en conjunto y se sientan seguros al conocer las estrategias que deben implementar ante la situación, garantizando así la educación inclusiva de los alumnos.

Gonzalo Bernal (2014). define la gestión de aula como el conjunto de obligaciones de las políticas de gestión del enfoque pedagógico, de los métodos didácticos y la organización de los salones de la institución educativa, para crear un contexto propio en cuanto a valores, principios y disciplina.

Relación y estilo pedagógico. Es importante que haya un esfuerzo por parte de los docentes para apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje, basado en altas expectativas sobre los estudiantes, valorando sus distintas fortalezas, fomentando el respeto por las diferencias y la valoración de la diversidad; para que a partir de allí, se generen estrategias que estimulen la mejora de la educación, las relaciones recíprocas y la negociación en el aula de clase.

Planeación de aula. Se desarrolla el plan de estudios institucional, pero son ajustados a las peculiaridades de cada estudiante. Los planes de aula permiten la consecución de todos los contenidos que se desarrollarán con todos los estudiantes.

Estilo pedagógico. La institución educativa involucra a los estudiantes en su propio aprendizaje permitiéndoles elegir opciones de evaluación, participar en la elección de actividades para la clase.

La evaluación en el aula. Los estudiantes tienen conocimientos de forma anticipada lo que se les va a evaluar y las estrategias que se van a utilizar. Se debe contar con una variedad de opciones de pruebas y estrategias para evaluar que atiendan la diversidad. Con el fin de llevar una valoración de todo el proceso, se evalúa a los estudiantes en todo el proceso.

Las estrategias de evaluación son elegidas acorde a las características de aprendizaje. Se debe hacer un análisis sistemático de las prácticas de evaluación que permitan generar acciones correctivas cuando hayan estudiantes no estén alcanzando un buen desempeño, ante cualquiera que sea su situación.

Para esta gestión en el aula es fundamental el quehacer del docente, dado que desde allí se le da respuesta a la diversidad partiendo de actitudes de respeto, aceptación y valoración de las diferencias. Arniz, (2003) citando a Ávila y Esquivel ,(2009) indica que las aulas representan por excelencia el lugar de acogida de los niños y que su papel es indispensable para el proceso de inclusión, siendo la comunidad la encargada de dar la bienvenida a la diversidad para así honrar y respetar las diferencias. El mismo autor, citando a Stainback y Stainback (2001) plantea que el aula es la unidad básica de atención de la escuela y que las clases deben ir organizadas de forma heterogénea para impulsar que los alumnos y maestros se apoyen mutuamente.

Ambas teorías hacen sus aportes de las estrategias que se deben tener en cuenta a la hora de llevar a cabo la gestión de aula con el fin de garantizar el proceso de enseñanza aprendizaje, a través de la implementación de métodos didácticos, enfoques pedagógicos,

entre otros. Con el ejercicio en las aulas se busca crear un ambiente que sea considerado como un espacio social de intercambio.

IV. Seguimiento académico.

Las instituciones educativas deben contar con diferentes componentes para llevar a cabo el proceso de seguimiento académico, entre estos se encuentran: apoyos tecnológicos, técnicos y humanos, también se debe contar con maestros que respalden dicho seguimiento, así mismo las instalaciones físicas del colegio deben ser supervisadas; El seguimiento se orienta en la obtención de información para valorar las fortalezas, debilidades para así elaborar alternativas que fortalezcan el aprendizaje. Actualmente los colegios asumen el reto de formar bachilleres que con visión, por esta razón la educación es el componentes para el reconocimiento del otro y la disminución de las brechas sociales (Adaleyn, Cabeza, & Naranjo, 2018)

El proceso de Seguimiento a los resultados académicos. Consiste en definir los resultados de las actividades en términos de asistencia de los estudiantes, calificaciones, pertinencia de la formación recibida, promoción y recuperación de problemas de aprendizaje, permitiendo hacer una valoración del proyecto de educativo institucional, de los procesos de formación del estudiante, los intereses y necesidades de la comunidad en general (Bernal, 2014).

Para enriquecer el seguimiento y las alternativas de cualificación de los resultados académicos la institución ha de contar con mecanismo de participación de los estudiantes y los padres de familia. Se le debe dar seguimiento a los resultados de las competencias básicas, ciudadanas y ocupacionales.

Uso pedagógico de las evaluaciones externas. No existe un formato estándar para las pruebas, debe haber diferentes opciones que permitan la accesibilidad de todos, sin excluir a ningún estudiante.

Seguimiento a la asistencia. La institución realiza rituales que acojan a los estudiantes que por alguna razón se ausentan, se debe prevenir el ausentismo y realizar seguimiento a la asistencia. Ante una situación de ausentismo escolar se debe contemplar la participación de los padres y el estudiante

Actividades de recuperación. Las estrategias de recuperación han de ser diseñadas para que se tengan en cuenta las diferencias individuales y el apoyo a los estudiantes.

Apoyo pedagógico para estudiantes con dificultades de aprendizaje. En el colegio se debe coordinar el servicio del personal de apoyo para fortalecer las acciones inclusivas con la comunidad educativa, y los estudiantes reciban las ayudas necesarias para aprender y socializarse.

Seguimiento a los egresados. La institución facilita a los egresados la transición a la educación superior o formación para el trabajo y el desarrollo humano; incluso a los que han presentado situación de vulnerabilidad.

Los postulados anteriores permiten inferir que el seguimiento académico es una de las claves en la gestión escolar, porque las escuelas de educación inclusivas buscan garantizar una formación de calidad, los resultados obtenidos en las valoraciones les permite identificar cuáles son los avances, las deficiencias y las estrategias que necesitan ser modificadas.

Marco Contextual.

El Ministerio de Educación Nacional, (2007), en la columna de su periódico virtual Altablero, describe que en el año 2008, la política del Gobierno Nacional daría prioridad a la educación a las poblaciones vulnerables, lo que implicaba que los establecimientos educativos debían transformar entorno para modificar su cultura; para esto, era importante

que los Planes de Mejoramiento Institucional (PMI) promovieran acciones que enfoquen la atención pertinente en todos los ámbitos de la gestión: directiva, académica, administrativa y comunitaria.

Lo que exigía un trabajo articulado y coherente de políticas referidas, que incluyera un currículo pertinente que diera paso a estrategias pedagógicas variadas y complementarias que atendieran las características particulares de cada estudiante y que a su vez dispusiera de una infraestructura, materiales didácticos y apoyo permanente a los docentes en las aulas para a efectividad del currículo. Para entonces, el municipio de Valledupar se encontraba en un nivel medio, donde las instancias y personas responsables del tema cumplía con algunas de sus funciones, teniendo organizada la oferta en educación formal en el 30% de los municipios no certificados, conociendo e iniciando la divulgación de políticas, normas, orientaciones e indicadores nacionales y la producción de las propias.

La Gobernación del Cesar (2018), en articulación con la Secretaría de Educación Departamental y el Instituto Nacional para Ciegos, bajo el marco de la Educación Inclusiva capacitó a los docentes de las instituciones educativas oficiales del Cesar con el propósito de brindarles herramientas educativas con el fin de garantizar que la población estudiantil con limitaciones visuales el acceso al conocimiento y el desarrollo de sus competencias.

Así mismo, se han llevan a cabo jornadas de inclusión a la población con discapacidad visual, auditiva, sistemática, múltiple discapacidad, voz y habla, cognitiva, física, sorda ceguera y otros tipos de discapacidad en los centros educativos del departamento del Cesar. Todo esto, con el fin de brindar atención pertinente y respondiendo a las necesidades básicas de cada estudiante.

Por último, El Ministerio de Educación Nacional y la Universidad Popular del Cesar formará a 100 docentes con el fin de avanzar en el programa de Educación Superior Inclusiva realizarán el primer diplomado en Educación Inclusiva e Intercultural en el marco del Convenio de Asociación 792-14.

Es importante mencionar, que actualmente no existe un reporte que indique la situación actual de la Educación Inclusiva en el Departamento del Cesar o de sus municipios y corregimientos. Sin embargo, es importante que se pueda evidenciar de alguna forma, la manera en la que las instituciones educativas acogen a todos los estudiantes y trabajan las características particulares de cada uno.

Marco legal.

El proceso de lo que hoy conocemos como Inclusión Educativa, ha sido similar en casi todos los países. Comienza como educación especial, pasa a ser reconocido como integración escolar y actualmente se ha constituido como Educación Inclusiva. (Huerta Lozano & Agudelo Martínez, 2014).

En el marco internacional, existen normas que Colombia ha adoptado en términos de Educación Inclusiva:

La Declaración Universal de los Derechos Humanos, (1948) establece en el artículo 26 el derecho a la educación para todas las personas, estableciendo la relación entre el derecho a la educación y otros que también han sido declarados de carácter fundamental como el libre desarrollo de la personalidad y las libertades fundamentales. A su vez, promueve la comprensión sin importar las diferencias étnicas o religiosas, constituyendo un marco para la visión de la educación inclusiva, sin excepciones.

La Declaración Mundial (1990), sobre la educación para todos y el marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje contó con la presencia de 155 países y 150 organizaciones no gubernamentales en donde se destaca la educación como un derecho humano de carácter fundamental y la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje de diversos grupos excluidos. Los numerales 4 y 5 incentivan a los Estados para reducir las limitaciones de acceso a la educación a los grupos rechazados.

El numeral 5 del Artículo 3 concibe la educación a las personas en situación de discapacidad, reconociendo que las necesidades básicas de educación deben ser garantizadas en condiciones de igualdad.

La Conferencia mundial sobre las necesidad educativas especiales en Salamanca-España (1994), con la representación de 92 gobiernos y 25 organizaciones internacionales se promovió la educación para todos y se analizaron los cambios que se requerían para alcanzar una educación que atendieran a todos los niños, pero especialmente a aquellos que presentan necesidades educativas especiales; brindándoles la oportunidad de acceder a una educación que respetada la individualidad de cada niño, reconociendo las características, capacidades y necesidades de aprendizaje distintas.

La Convención interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad (1999), su objetivo principal fue la prevención y la eliminación de toda forma de discriminación hacia las personas con discapacidad, comprometiéndolo a los Estados a adoptar acciones que fuesen reflejadas en medidas legislativas, sociales, educativas o de cualquier índole. Se propuso la cooperación internacional para prevenir y eliminar las barreras discriminatorias contra las personas con discapacidad.

Existen normativas nacionales que materia de Educación, buscan mejorar los procesos de inclusión.

La Constitución Política de Colombia, (1991), establece dos mandatos que determinan la obligación del Estado frente a las personas en situación de vulnerabilidad para (1) realizar acciones en pro de las personas que se encuentren en situación de debilidad, para que accedan al ejercicio de sus derechos. (2) El estado tiene la obligación de proteger a las personas en situación de debilidad surgidas por condiciones físicas, económicas o mentales. (Art. 13).

También se consagra a la protección especial de los niños, la educación, como uno de sus derechos fundamentales; atribuye a la familia, la sociedad y el Estado, la obligación de garantizar su desarrollo armónico e integral. (Art 44).

Por otra parte, precisa que el proceso de inclusión de las personas con discapacidad, capacidades excepcionales y de grupos étnicos debe tener atención especializada y el respeto de la identidad cultural. (Art 47 y 68).

La Ley 115, (1994) es la ley general de educación plantea los principios y fines de la educación, la organización académica, pedagógica, administrativa, financiera y de derechos y garantías. Contempla el respeto por la diversidad cultural, a los derechos humanos y todos los principios indispensables para la Educación Inclusiva.

La Ley desarrolla en los títulos III, capítulo 1 y cuatro artículos decreta a los establecimientos educativos la organización de acciones pedagógicas o terapéuticas que permitiera la integración académica y social a los estudiantes con discapacidad o capacidades excepcionales, animando la formación docente y ganarentizando recursos económicos a alos educandos y a sus familias. Responsabiliza al Gobierno Nacional la detección temprana de estudiantes con capacidades o talentos excepcionales y los ajustes curriculares que se requieren para su formación integral.

Decreto 1860, (1994), en su artículo 38 facilitaba la integración de los estudiantes con edad distinta al promedio para el grado, ya sea por sus limitaciones o capacidades excepcionales y planteaba la posibilidad de introducir excepciones al desarrollo del plan general de estudio. Sin embargo, este artículo fue derogado por el Decreto 320 de 2002.

Decreto 320, (2002), establece los mínimos que debe contener el plan de estudios, definiendo los criterios de evaluación y promoción de los educandos. Describe que las instituciones educativas deben elaborar proyectos individuales, diseñar los instrumentos de evaluación conforme al entorno social, determinando las necesidades educativas especiales

y que debe haber un grupo interdisciplinar que asesore en la elaboración y la ejecución del PEI, para la atención en todas las instituciones educativas formales, no formales e informales

Determina que debe haber formación para los docentes en prácticas, experiencias y contenidos pedagógicos en la atención educativa a población con discapacidad y que el Gobierno Nacional debe brindar apoyo financiero a las entidades territoriales para el funcionamiento de las Aulas de Apoyo Especializadas (AAE).

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

Enfoque cuantitativo

Con el fin de dar respuesta a la pregunta de investigación se optó por implementar el enfoque cuantitativo, Según Hernández (2010), citado por Ramos (2015) lo define como el conjunto de técnicas que permiten la recolección de información haciendo uso de estrategias establecidas en la medición para poder generalizar o poner a prueba la variable, permitiéndole así al investigador proponer patrones de comportamiento y probar los fundamentos teóricos que sustentan la investigación.

Diseño descriptivo no experimental

La presente investigación será de alcance descriptivo no experimental, por lo tanto no hubo manipulación deliberada de la variable. La información fue recolectada sin alterar el contexto, permitiendo así conocer el fenómeno del contexto de manera natural sin intervenir. Arguedas (2009) citado por Ramos (2015), manifiesta que el alcance descriptivo en las investigaciones como el término lo dice permite describir, e identificar perspectivas propias de la temática estudiada.

Corte transversal

Así mismo, su corte será transversal considerando que su diseño no experimental permitió recoger y analizar la información una sola vez, con el fin evaluar una situación de un contexto. (Hernández, Fernández , & Baptista , 2014); En este caso es el Índice de Inclusión del Área de Gestión Académica en una Institución Educativa de Valledupar, 2019.

Técnicas

Recolección de la información: la información recolectada fue de primera fuente, debido a que se recolectó en su lugar de origen, lo que permitió el contacto directo con la población de estudio a través del cuestionario Índice de Inclusión. (Hernández, Fernández , & Baptista , 2014)

El cuestionario: es considerado como una de las técnicas más utilizado para la recolección de datos, ya que están conformados por una serie de preguntas relacionada con una o más variables (Ramos 2015).

Para esta investigación se utilizó el cuestionario índice de inclusión creado por el Ministerio de Educación Nacional el cual consta de dos cuestionarios. Sin embargo, para el presente trabajo se realizó una adaptación al cuestionario número uno, con el cual se evaluó el área de gestión académica a través de del diseño pedagógico curricular por medio del plan de estudio, el enfoque metodológico y los recursos para el aprendizaje; las prácticas pedagógicas por medio del uso articulado de los recursos para el aprendizaje y el uso de los tiempos para el aprendizaje; la gestión de aula a través de relación pedagógica, la planeación del aula, el estilo pedagógico, y la evaluación en el aula; el seguimiento académico por medio de los indicadores del seguimiento de resultados académicos, el uso pedagógico de la evaluación externa, el seguimiento a la asistencia, las actividades de recuperación, el apoyo pedagógico para estudiantes con dificultades de aprendizaje y el seguimiento a los egresados.

El cuestionario constó de quince items que permitieron determinar el índice de inclusión del área de gestión académica de la institución, aplicado a los docentes. En criterios estadísticos el nivel de confiabilidad de este cuestionario es del 95% y el margen de error del 7,5%.

La tabla N°2. Presenta el rango de puntajes con los cuales se realizó la interpretación de los resultados en cada proceso del área de gestión académica, y la tabla N°3. Ostenta el rango de puntajes para la interpretación de resultados, índice global.

Tabla 1. Operalización de Variable

Definición Nominal	Tipo de Variable	Operalización	Definición de Variable	Dominio	Dimensión	Indicadores
Inclusión educativa	Cuantitativa, descriptiva -Escala de medición de Razón	Recogida de información de primera fuente.	Educación Inclusiva: La Educación Inclusiva es un enfoque educativo caracterizado por la valoración de la diversidad, que promueve la escuela inclusiva como una alternativa que da respuesta a las diversas	Gestión Académica	Diseño pedagógico (curricular)	-Plan de estudio -Enfoque metodológico -Recursos para el aprendizaje

			características y necesidades de su comunidad, garantizando el derecho a una educación en igualdad de oportunidades (OMS,2016).			
					Prácticas pedagógicas	<ul style="list-style-type: none"> -Uso articulado de los recursos para el aprendizaje -Uso de los tiempos para el aprendizaje
					Gestión de Aula	<ul style="list-style-type: none"> -Relación pedagógica -Planeación del aula -Estilo pedagógico -Evaluación en el aula

					Seguimiento académico	<ul style="list-style-type: none"> -Seguimiento de resultados académicos -Uso pedagógico de la evaluación externa -Seguimiento a la asistencia -Actividades de recuperación -Apoyo pedagógico para estudiantes con dificultades de aprendizaje -Seguimiento a los egresados
--	--	--	--	--	-----------------------	---

Tabla 2. Rango de puntajes para la interpretación de resultados en los procesos y áreas de gestión.

RANGOS	BASES DE INTERPRETACIÓN
0 - 0.99	Los resultados del Índice en este rango indican que no se desarrollan acciones inclusivas para la atención a la diversidad en el proceso o área de gestión.
1 - 1.99	Los resultados del Índice en este rango indican que la comunidad educativa desconoce las acciones inclusivas que desarrolla la institución para la atención a la diversidad, en el proceso o área de gestión.
2.0 - 2.79	Los resultados del Índice en este rango indican que en algunas ocasiones se realizan acciones inclusivas para la atención a la diversidad en el proceso o área de gestión propia y son conocidas por la mayoría de los integrantes de la comunidad educativa.
2.8 - 3.49	Los resultados del Índice en este rango indican que con frecuencia se realizan acciones inclusivas para la atención a la diversidad en el proceso o área de gestión y son conocidas por todos los integrantes de la comunidad educativa.

3.5 - 4.0	Los resultados del Índice en este rango indican una evaluación permanente para conocer el impacto de las acciones inclusivas para la atención a la diversidad, en el proceso o área de gestión y la usa para aportar al desarrollo institucional.
------------------	---

Tabla 3. Rango de puntajes para la interpretación de resultados, índice global.

RANGOS	BASES DE INTERPRETACIÓN
0 - 0.99	Los resultados del Índice en este rango indican que en la institución no se formulan políticas ni se desarrollan acciones que favorezcan las prácticas inclusivas para la atención a la diversidad.
1 - 1.99	Los resultados del Índice en este rango significan que se formulan políticas y se realizan algunas acciones inclusivas de manera desarticulada de la gestión institucional para la atención a la diversidad y son desconocidas por la mayoría de los integrantes de la comunidad educativa.
2.0 - 2.79	Los resultados del Índice en este rango indican que se realizan acciones organizadas en las áreas de gestión, conocidas por la

	<p>mayoría de los integrantes de la comunidad educativa; además se incluyen en los planes de mejoramiento las prioridades de transformación institucional para cualificar la atención a la diversidad.</p>
2.8 - 3.49	<p>El resultado del Índice en este rango significa que las acciones inclusivas para la atención a la diversidad, formuladas en el plan de mejoramiento, se desarrollan y evalúan de manera continua y están articuladas con la gestión institucional, lo que favorece el aprendizaje, la participación y la convivencia de todos los integrantes de la comunidad educativa.</p>
3.5 - 4.0	<p>El resultado del Índice en este rango evidencia una cultura institucional caracterizada por buenas prácticas inclusivas, el trabajo colaborativo, la pertenencia a redes de apoyo y por ser centro de referencia para la atención a la diversidad; además el plan de desarrollo institucional está articulado con el de la entidad territorial.</p>

Población. Para este trabajo de investigación, se trabajó con el censo de población.

El cuestionario número uno fue aplicado a treinta y cuatro docentes quienes representan el 100% de la misma, (Arias, Villasís, & Miranda, 2016).

Según la estadística descriptiva cuando la investigación se trabaja con en el censo poblacional desaparece un muestreo porque se trabaja con el número total de sujetos que se encuentra bajo estudio, permitiéndole al investigador dar referencias estadísticas sobre la investigación realizada.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Análisis e interpretación de los resultados

Una vez recolectada la información se procedió a realizar un archivo en el programa de Microsoft Excel donde se codificaron los datos obtenidos, para luego organizar la información, pasarlos a una base de datos o matriz y finalmente analizarlos.

Se inicia el análisis de los resultados con la información sociodemográfica de los participantes. La gráfica 1 pone en evidencia que el tamaño de la población es de 34 docentes, de los cuales el 59% son mujeres y el 41% hombres, dejando en evidencia que en la institución prevalece el género femenino.

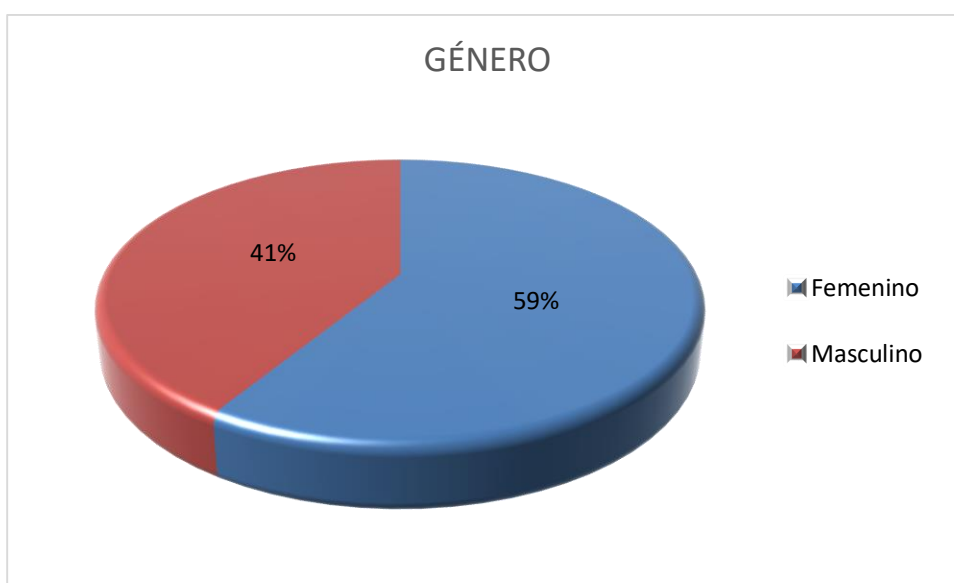


Grafico 1. Inclusión Educativa del Área de Gestión Académica.

En la gráfica 2 se evidencia que entre la población encuestada se encontró que el 82 % de los docentes están vinculados a la institución por un contrato de tipo municipal (caso docente contratados por los entes territoriales) y el 18% con un contrato nacional (docentes nombrados por el Estado).



Grafico 2. Tipo de vinculación.

Como se muestra en el grafico 3, el colegio cuenta con un equipo de docentes capacitados a nivel profesional entre los cuales se encuentra que el 70% son licenciados, el 15% normalistas (son estudiantes egresados de las escuelas normales antes de la vigencia del Decreto 3012 de 1997 e inscritos en el Escalafón Nacional Docente), el 12 % ingenieros y el 3% son teólogos.

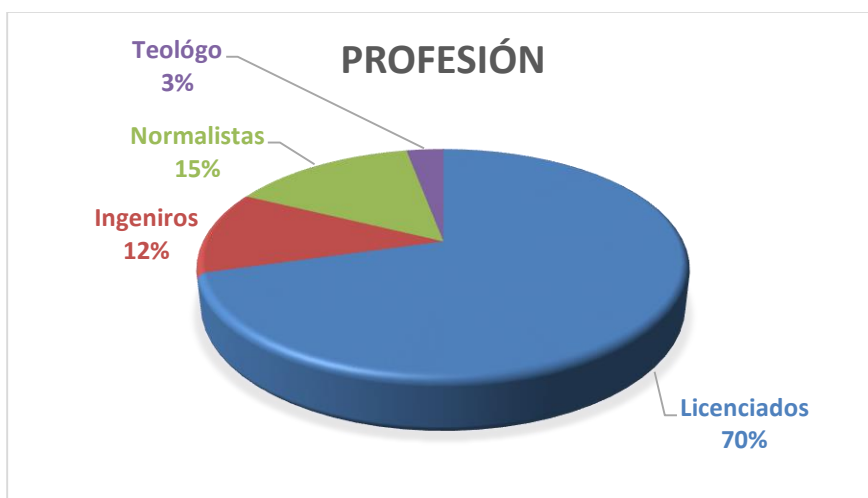


Grafico 3. Profesión.

Con relación a la edad de los maestros encuestados, se aprecia en el gráfico 4 que el 35% tienen una edad entre 30 y 39 años, el 26% son mayores de 60, el 18% está entre 40 y 49 años, mientras que el 15% están entre los 50 – 59, y finalmente el 6% de docentes se encuentran en un rango de edades entre los 19 y 29 años.

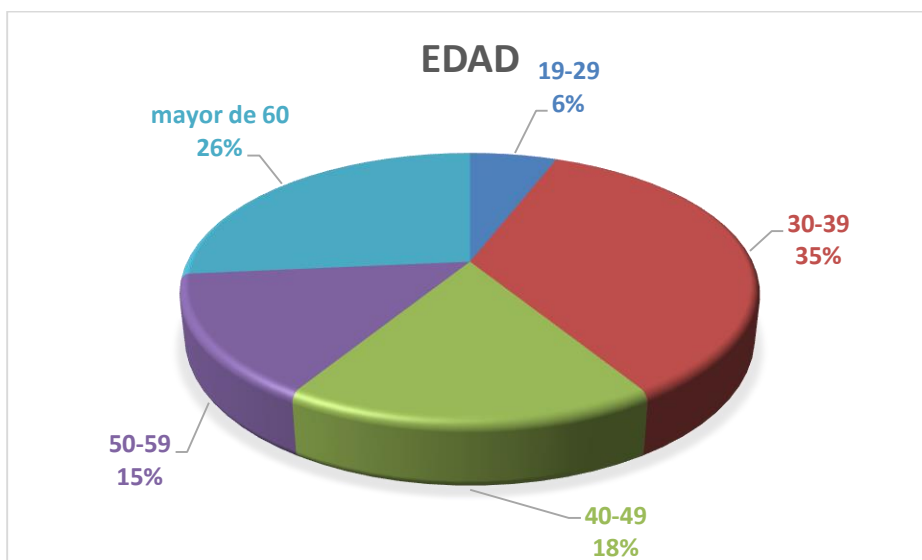


Gráfico 4. Edad de los formadores.

La gráfica 5 ilustra que del área de trabajo de los docentes. El 14% son de básica primaria; 14% en matemáticas; 12% en ciencias naturales; 9% pertenecen al área de educación física, 9% son de preescolar, 6% son de tecnología, 6% en inglés, 6% coordinadores académicos, 6% en ciencias sociales 3% de religión; 3% en lengua castellana y matemáticas, 3% en lengua castellana, y 3% en matemáticas y física, 3% en artística, 3% en humanidades.

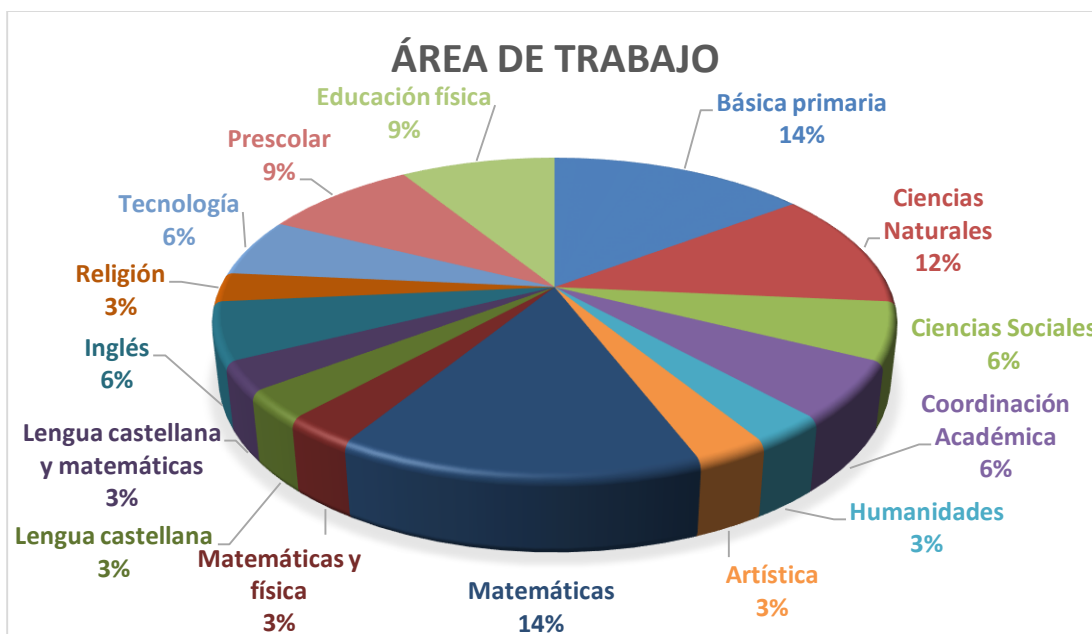


Gráfico 5. Área de trabajo.

Como se observa en el gráfico 6, el 50% de docentes tienen de 1 a 10 años de antigüedad, el 15% de 31 a 40 años, el 14% de 21 a 30 años, el 12% de 11 a 20 años y por último el 9% de 41 a 50 años.



Gráfico 6. Años de antigüedad.

Teniendo en cuenta los rangos y la base de interpretación de los resultados en los procesos del área de gestión académica se describe a continuación los índices de los indicadores de las dimensiones objeto de estudio.

En el gráfico 7 se puede observar los índices obtenidos en cada uno de los indicadores de la dimensión diseño pedagógico curricular los cuales serán descritos a continuación:

El índice del plan de estudio de la institución educativa es de 2,97. Este resultado denota que con frecuencia el colegio revisa su plan de estudio para realizar los ajustes pertinentes que permitan igualdad de oportunidades a todos los estudiantes, incluso para aquellos que lleguen a presentar alguna situación de vulnerabilidad como, necesidades educativas especiales por discapacidad, desplazamiento y analfabetismo, entre otros.

El índice del enfoque metodológico de la institución es de 3,21. Lo que indica que con frecuencia los docentes de la institución permiten que cada estudiante aprenda colaborativamente, teniendo en cuenta sus características, estilos y ritmos de aprendizaje.

El resultado del indicador recursos para el aprendizaje es de 2,31. Lo que significa que con frecuencia en la institución educativa se vela por el cumplimiento de la política que orienta el procedimiento para identificar los recursos requeridos por todos los estudiantes, y por algunos que presentan necesidades específicas como, por ejemplo, necesidades educativas especiales por discapacidad, desplazamiento y analfabetismo, entre otros.

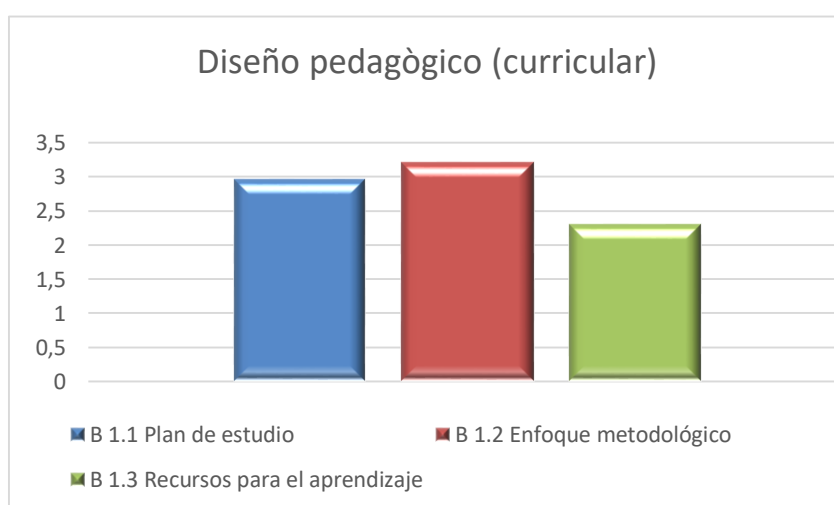


Gráfico 7. Índice de los indicadores del diseño pedagógico curricular.

En el gráfico 8 se puede observar los índices obtenidos en cada uno de los indicadores de la dimensión práctica pedagógica los cuales serán descritos a continuación: el resultado del índice del indicador uso articulado de los recursos para el aprendizaje es de 2,47. Lo que evidencia que la institución educativa en algunas ocasiones facilita a cada estudiante los recursos que necesita en la preparación para la vida y el trabajo.

En el resultado del indicador uso de los tiempos para el aprendizaje se obtuvo un puntaje de 3,06. Lo que denota que los docentes con frecuencia ajustan su práctica pedagógica al ritmo y estilo de aprendizaje de cada uno de los estudiantes, incluyendo la población en situación de vulnerabilidad como, necesidades educativas especiales por discapacidad, desplazamiento y analfabetismo, entre otros.



Gráfico 8. Índice de los indicadores de la práctica pedagógica.

En el gráfico 9 se puede observar los índices obtenidos en cada uno de los indicadores de la dimensión gestión de aula los cuales serán descritos a continuación

El resultado del indicador relación pedagógica es de 3,59. Lo que significa que en la institución educativa se lleva a cabo una evaluación permanente para conocer el impacto de las acciones inclusivas entre la relación de los docentes y estudiantes permitiendo así generar

aportes en el proceso del desarrollo institucional, por medio de la comunicación respetuosa y amable en clima educativo.

En la planeación de aula se obtuvo un índice de 3,39. El cual revela que con frecuencia en la institución educativa se realizan acciones en la planeación y desarrollo de las clases con el fin de dar respuesta a los intereses y necesidades de cada uno de los estudiantes.

El índice obtenido en el estilo pedagógico fue 2,64. Esto indica que en algunas ocasiones en la institución educativa se involucra a los estudiantes en su propio aprendizaje permitiéndoles participar en la elección de temas, actividades de clase y opciones de evaluación.

El puntaje obtenido del indicador evaluación en el aula es de 3,12. Lo cual significa que con frecuencia en la institución educativa las diferentes estrategias de evaluación son objeto de análisis continuo que permite al docente generar acciones correctivas cuando el estudiante, cualquiera que sea su condición, no está logrando el desempeño esperado, incluso aquellos que presentan una situación de vulnerabilidad como, necesidades educativas especiales por discapacidad, desplazamiento y analfabetismo, entre otros.

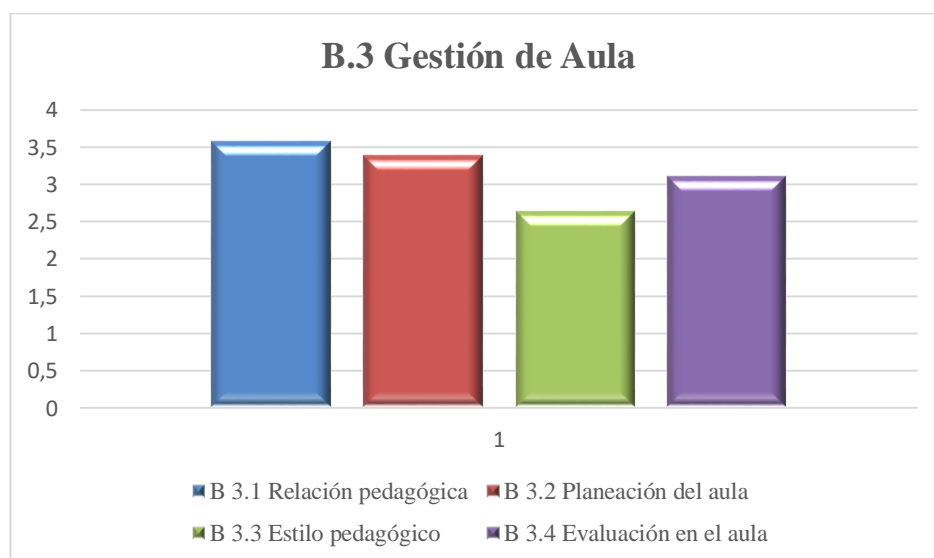


Grafico 9. Índice de los indicadores de la Gestión de aula.

En el gráfico 10 se puede observar los índices obtenidos en cada uno de los indicadores de la dimensión seguimiento académico los cuales serán descritos a continuación, el resultado obtenido en el indicador seguimiento de resultados académicos es de 2,70. Lo que indica que en algunas ocasiones en la institución educativa se definen mecanismos de seguimiento a las prácticas pedagógicas inclusivas para conocer sus resultados y el impacto de éstos en el desempeño académico, incluyendo a los estudiantes o grupos que presentan una situación de vulnerabilidad como, necesidades educativas especiales por discapacidad, desplazamiento y analfabetismo, entre otros.

El índice del indicador uso pedagógico de la evaluación externa es de 3,30. El cual revela que en la institución con frecuencia se analizan los resultados de las pruebas externas (SABER, ICFES, ECAES) para evaluar el impacto de las acciones internas que permiten minimizar las barreras para el aprendizaje de la población en situación de vulnerabilidad como, necesidades educativas especiales por discapacidad, desplazamiento y analfabetismo, entre otros.

El resultado obtenido en este indicador seguimiento a la asistencia es de 2,79. Lo que significa que la institución educativa en algunas ocasiones realiza acciones que disminuyen las barreras para el aprendizaje, la participación y la convivencia, cuando afectan la permanencia de los estudiantes, incluyendo aquellos que presentan una situación de vulnerabilidad como, necesidades educativas especiales por discapacidad, desplazamiento y analfabetismo, entre otros.

El puntaje obtenido en el indicador actividades de recuperación es de 3,64. Lo cual revela que en la institución educativa los docentes y el comité de evaluación y promoción analizan y evalúan permanentemente los casos de los estudiantes que requieren actividades de recuperación para determinar las acciones correctivas y preventivas pertinentes.

El resultado del indicador apoyo pedagógico para estudiantes con dificultad de aprendizaje es de 2,76. Lo que indica que en algunas ocasiones en la institución educativa los servicios o

personal de apoyo se coordinan para fortalecer las acciones inclusivas con la comunidad educativa, incluyendo aquellos estudiantes que presentan una situación de vulnerabilidad como, necesidades educativas especiales por discapacidad, desplazamiento y analfabetismo, entre otros.

El indicador obtenido en el seguimiento a los egresados fue de 2,13 lo que revela que en algunas ocasiones la institución educativa facilita a los egresados la transición a la educación superior o formación para el trabajo y el desarrollo humano; incluso a quienes han presentado una situación de vulnerabilidad, como, necesidades educativas especiales por discapacidad, desplazamiento y analfabetismo, entre otros.

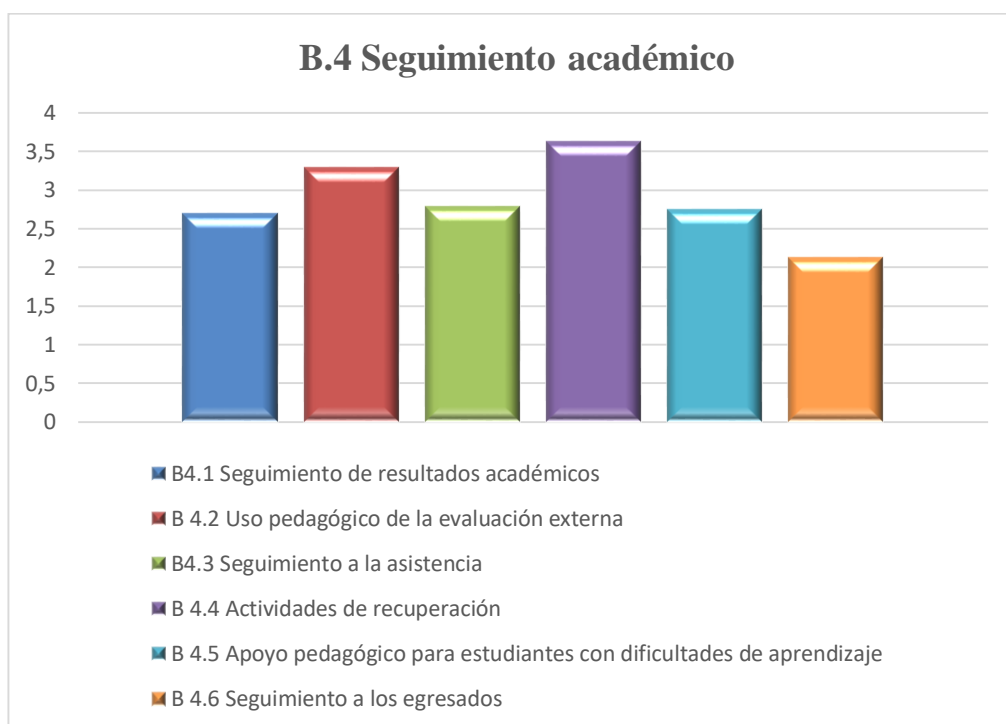


Grafico 10. Índice de los indicadores seguimiento académico.

En el grafico 11 se ilustra que la primera dimensión, es decir, índice del diseño pedagógico curricular es de 2,83. Significa, que con frecuencia se realizan acciones para la atención a la diversidad de la población y las acciones inclusivas son conocidas por todos los integrantes de la comunidad educativa.

En las prácticas pedagógicas, segunda dimensión evaluada, la puntuación fue de 2,76. Los resultados del índice en este rango indican que en algunas ocasiones se realizan prácticas pedagógicas que facilitan la accesibilidad a la educación inclusiva.

El índice de los procesos de gestión en el aula fue de 3.18, denotando que las acciones inclusivas para la atención a la diversidad formuladas en el plan de mejoramiento, se desarrollan, se evalúan con frecuencia y están articuladas con la gestión institucional, lo que favorece el aprendizaje, la participación y la convivencia de todos los integrantes de la comunidad educativa.

El índice del seguimiento académico llevado a cabo por la institución educativa para los estudiantes es de 2, 88. Los resultados en este rango indican que con frecuencia se realizan acciones inclusivas para la atención a la diversidad en el proceso o área de gestión propia y son conocidas por la mayoría de los integrantes de la comunidad educativa.

Se conciben los apoyos naturales como una estrategia fundamental a través de la cual se logra un aprovechamiento de los recursos que están disponibles en cada institución y centro educativo; niños que apoyan a niños, maestros que apoyan a maestros, padres que colaboran en la educación de sus hijos e hijas y comunidades que apoyan a las instituciones.

El resultado obtenido del área de gestión académica de la institución es de 2,92 lo que indica que con frecuencia se realizan acciones inclusivas para atender a la diversidad que se encuentra inmersa en el plantel educativo.

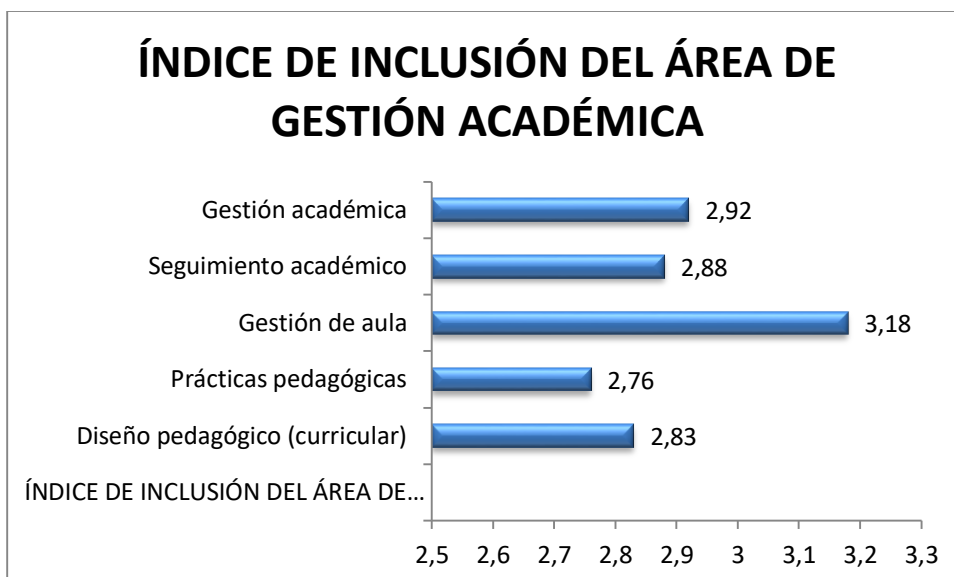


Grafico 11. Índice de inclusión del área de gestión académica.

Discusión

A partir de los resultados se pudo evidenciar que el índice más bajo obtenido, fue el de la dimensión de las prácticas pedagógicas, indicando que existen algunas ocasiones en las que los docentes no organizan las actividades educativas para lograr que todos los estudiantes aprendan y desarrollen sus competencias.

López (2011) manifiesta que son las prácticas pedagógicas el ejercicio más importante del trabajo formativo, por lo que enfatiza en que se debe priorizar en las estrategias y prácticas que los docentes implementen en sus procesos de enseñanza para dar una respuesta educativa pertinente al alumnado en cuanto a sus necesidades.

Sin embargo, García, Herrera, & Vanegas, (2018) describen que existen barreras para la inclusión asociadas a la práctica docente, debido a que se encuentran instaladas en las concepciones de los profesores y en las estrategias que implementan en aula.

Según Sevilla, Pavón, & Jenaro (2017) la percepción que tengan los docentes frente a la educación inclusiva repercute de manera significativa en la atención a la diversidad y en las respuestas individuales de cada alumno. Para que la equidad sea una realidad es necesario

que los maestros estén formados adecuadamente y realicen las adecuaciones necesarias para enriquecer el proceso formativo de los alumnos.

Al respecto Muñoz, López y Assaél, (2015) Expresan que los docentes, suelen tener una perspectiva individual basada en un modelo médico/rehabilitador, que pensar hace que las dificultades de aprendizaje son surgidas exclusivamente de los déficits del estudiantado. Sumado a esto, el profesorado por alguna circunstancia podría poseer una percepción contradictoria de la diversidad, ya que pese a valorarla como una condición inherente al ser humano, también la consideran un obstáculo para la práctica docente (Apablaza, 2014).

Asociado a esto, dentro de los datos sociodemográficos obtenidos, se evidencia que, pese a que el 50% de los docentes solamente llevan ejerciendo la labor docente entre 1 a 10 años y que el 59% de éstos son mayores de 49 años, no se encuentran evidencias que consoliden que la concepción o la percepción varía según el tiempo de experiencia o la edad.

Hasta el momento en la institución bajo estudio, los procesos de educación inclusiva en la gestión académica están siendo efectivos en la medida en que se lleva a cabo un seguimiento académico y un diseño curricular flexible; por lo que los cambios estructurales en relación a la organización, planes de estudio y la metodología, permiten hablar realmente de una educación inclusiva (Pérez, 2018)

En un estudio realizado por (Balcazar & Cifuentes (2017) a la gestión académica y directiva en la educación inclusiva frente a la atención de estudiantes con discapacidad cognitiva en el 2017 en el Colegio Compartir Recuerdo IED ubicado en la localidad de Ciudad Bolívar (localidad 19) barrio Bella Vista, se encontró que el área de gestión académica obtuvo un índice global de 3.02; que en comparación con la institución objeto de estudio, el índice global fue de 2,92.

No obstante, ambas investigaciones se ubican en el mismo rango de interpretación (2.8-3.49), lo cual corresponde a la realización ocasional de acciones inclusivas para la atención a la población.

Esto puede evidenciar que, en Colombia, tal como lo describe el MEN (2015), existe un proceso de transformación del sistema educativo que busca ser más incluyente y que ha ido teniendo logros en la medida en la que se han ido realizando los ajustes pertinentes, no sólo a nivel legislativo, sino también en el diseño de estrategias.

Conclusión

Los resultados de la presente investigación permitieron llegar a las siguientes conclusiones, la mayoría de los docentes de la institución son mujeres, el tipo de vinculación que prima es la municipal, de los cuales la mayoría son licenciados.

Con la presente investigación se pudo determinar que el índice de inclusión del área de gestión académica de la institución educativa es de 2,92, lo que significa que las acciones inclusivas para la atención a la diversidad formuladas en el plan de mejoramiento, se desarrollan y evalúan de manera continua y están articuladas con la gestión institucional, lo que favorece el aprendizaje, la participación y la convivencia de todos los integrantes de la comunidad educativa.

Sin embargo, dentro de la gestión académica, los procesos del diseño pedagógico y el seguimiento académico son las que más se realizan con frecuencia. Dentro de la gestión del diseño pedagógico curricular, han trazado en su plan de estudios un currículo amplio, flexible y diverso que busca facilitar la adquisición del conocimiento y la participación de toda la comunidad, teniendo en cuenta la diversidad a través de un enfoque metodológico estructurado que brinda los recursos para el aprendizaje que incluyen aquellos muy específicos que requieran algunos pocos.

En el seguimiento académico se definen mecanismos de seguimiento a las prácticas pedagógicas inclusivas para conocer sus resultados y el impacto de éstos en el desempeño académico. Se evidenció que los resultados de las pruebas Saber son analizados para conocer el impacto de las acciones internas y son tomadas en cuenta para tomar decisiones que mejoren los procesos de enseñanza-aprendizaje para disminuir las barreras en los procesos internos y externos, y garantizar la permanencia de todos los estudiantes, incluyendo aquellos que presenten alguna situación de vulnerabilidad.

Las acciones de gestión de aula realizadas por los docentes en el salón de clases se desarrollan, se evalúan y están articuladas. Principalmente la relación entre docentes y estudiantes se manifiestan en una relación amable y respetuosa; en la que la planeación y el desarrollo de las clases responden a los intereses de los estudiantes permitiéndoles participar en los temas, actividades de clase y opciones de evaluación.

En las prácticas pedagógicas en algunas ocasiones se implementan opciones didácticas y flexibles para facilitan el proceso de adquisición del conocimientos.

Recomendaciones

Siendo la inclusión un proceso constante que requiere de análisis, estudios y esfuerzos para el mejoramiento de la atención a la diversidad; a continuación, se describe una serie de sugerencias que, al ser tenidas en cuenta, han de favorecer los procesos de gestión en la institución objeto de estudio y para futuras investigaciones.

Primeramente, es importante que la institución educativa reconozca en la autoevaluación una oportunidad de mejoramiento que le permite evidenciar verdaderamente su realidad, entendiendo este estudio como una estrategia para el mejoramiento de sus procesos. Para ello se requiere de una comunidad comprometida, responsable, que esté dispuesta a trabajar en colectivo, basado en el trabajo colaborativo.

Seguido, se debe continuar con el proceso de autoevaluación en la institución educativa, que incluya las demás áreas de gestión (directiva, administrativa y de la comunidad), para que pueda tener el impacto requerido. Por eso, se sugiere que sea la misma institución quien esté interesada en conocer el estado actual de los procesos de inclusión educativa.

Para dicho proceso, se puede iniciar con la creación de un comité que lidere el proceso de autoevaluación institucional; en el cual puede ir incluido el acompañamiento de un profesional suministrado por la Secretaría de Educación Departamental, según lo establecido por el Ministerio de Educación Nacional.

Finalmente, se recalca que conocer el estado actual de la institución, debe ir acompañado de planes de mejora de acuerdo a los intereses y necesidades detectadas; para que de esta forma se puedan fortalecer todos los procesos y gestiones en pro de fortalecer la educación inclusiva.

Ante la dificultad de obtener información local de los procesos de educación inclusiva en el Departamento del Cesar, se recomienda hacer estudios más extensivos que involucren a un mayor número de instituciones, para propiciar a nivel de todo el sistema educativo distrital acciones de planificación más acertadas y de mayor impacto en las comunidades educativas.

Se recomienda darle continuidad a este estudio, incluyendo las demás áreas de gestión, en el cual es importante vincular al proceso de autoevaluación a todos los actores de la escuela y promover el interés por la participación en el proceso. El taller constituye una herramienta básica de la planificación y la evaluación participativa.

La técnica de taller supone un espacio físico y simbólico para la interacción de actores similares o diferentes, quienes, mediante la reflexión y el debate, amparados por técnicas de dinámica grupal-, arriben a un producto común acordado en el que se puedan marcar diferencias o consensos.

Referencias

- Adaleyn, L., Cabeza, T., & Naranjo, B. (04 de Diciembre de 2018). Sistemas de seguimiento académico a estudiantes con discapacidad en las universidades de Guayaquil. *Digital de ciencia, tecnología e innovación.*, 125 - 126.
- Arias, J., Villasís, M., & Miranda, M. (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Alerg Méx*, 202.
- Ainscow, M. (2001). *Comprendiendo el desarrollo de Escuelas Inclusivas*. Inglaterra.
- Bell Rodríguez , R. F. (2018). Desafíos y Complejidades en los Procesos de Inclusión. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva.*, 18-19.
- Casanova, M. A. (2012). El diseño curricular como factor de calidad educativa. *Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 11.
- Ágreda , M., García , A., & Rodriguez, A. (2016). *el concepto de diversidad entendido por los futuros docentes* . México.
- Ávila Durán, A. L., & Esquivel Cordero, V. E. (2009). *Coordinación educativa y cultural Centroamericana* (Vol. 37). Santo Domingo: Editograma, S.A.
- Balcazar , D., & Cifuentes , C. (2017). *la gestión academica y directiva en la educación inclusiva frente a la atención de estudiantes con discapacidad cognitiva* . Obtenido de https://repository.unilibre.edu.co/handle/10901/10278?fbclid=IwAR1eSf4ryMYCk-hHTPkIfAdieXS_-VFj7RVhoN-ySvOXiqgIy8haHfk-aMw
- Balcazar Peñaloza, D. G., & Cifuentes Rodríguez, S. V. (2017). *La gestión académica y directiva en la Educación Inclusiva frente a la atención de estudiantes con discapacidad cognitiva*. Bogotá: Universidad Libre.
- Beltrán, Y., Martínez, Y., & Vargas, Á. (2015). *Universidad de la Sabana*. Obtenido de El Sistema Educativo Colombiano en el Camino Hacia la Inclusión. Avances y Retos: <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/4223/3966>

- Bernal González, H. O. (2014). *Diseño de un proceso de seguimiento académico de la evaluación de los estudiantes de educación básica secundaria de la IEM Juan XXIII de Facatativá para evidenciar el desarrollo del conocimiento matemático*. Bogotá: Universidad Libre.
- Carrillo, S., Forgiony, J., Rivera, D., Bonilla, N., Montanez, M., & Alarcón, M. (2017). Prácticas Pedagógicas Frente a la Educación Inclusiva desde la Perspectiva del Docente. *ESPACIOS*, 39, 15.
- Chacón M, L. (2014). Gestión Educativa del siglo XXI: bajo el paradigma emergente de la complejidad. *Omnia*, 152-156.
- Congreso de la República de Colombia. (1994). *Ley general de educación*. Bogotá.
- Constitución Política de Colombia. (1991). Bogotá.
- Correa Alzate, J. I. (2012). *Inclusión educativa y atención a la diversidad como componente clave de las políticas educativas en América Latina*. Antioquia: Facultad de Educación y Ciencias Sociales.
- Daza, F. (2017). Marco de un buen desempeño docente: Herramienta de mejoramiento continuo en una institución educativa de Valledupar . *Assensus*, 1-12.
- Duk, C., & Murillo, J. (2018). El mensaje de la educación inclusiva es simple, pero su puesta en práctica es compleja. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 11-13.
- Fonseca , J. (2017). *aspectos teoricos sobre el disdño curricular y sus particularidades en la ciencia* .
- García , V., Aquino , S., Izquierdo, J., & Ramon , P. (2015). *inclusión educativa diagnósticos modelos y respuesta* . México : Red Durango de Investigadores Educativos, A.C.
- García González, C., Herrera Seda, C., & Vanegas Ortega, C. (2018). Competencias docentes para una pedagogía inclusiva. Consideraciones a partir de la experiencia con formadores de profesores chilenos. *Revista Latinoamericana de educación inclusiva.*, 150-165.

- Gobernación del Cesar. (7 de Junio de 2018). *Capacitan a docentes sobre estrategias pedagógicas para la atención de estudiantes con discapacidad visual*. Obtenido de <http://cesar.gov.co/d/index.php/es/menpre/menprenoti/2000-artbp-0314-2018>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V. Obtenido de <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Huerta Lozano, L. T., & Agudelo Martínez, M. A. (2014). Inclusión educativa de las personas con discapacidad. *CES Movimiento y Salud*, 45-55.
- Juárez Núñez, J. M., & Comboni Salinas, S. (2016). *Educación inclusiva: retos y perspectivas*. Méjico: Universidad Autónoma Metropolitana.
- López, M., Echeita, G., & Martín, E. (2010). Dilema en los procesos de inclusión: explorando instrumentos para una comprensión de las concepciones educativas del profesorado. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*.
- Marchesi, Á., Blanco, R., & Hernández, L. (2014). *Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica*. Obtenido de <https://docplayer.es/6341988-Avances-y-desafios-de-la-educacion-inclusiva-en-iberoamerica.html>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2013). *Autoevaluación institucional*. Quito.
- Ministerio de Educación Nacional. (3 de Agosto de 1994). *Decreto 1860*. Obtenido de https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-86240_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (10 de Diciembre de 2002). *Decreto 3020*. Obtenido de https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-104848_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (Septiembre-Diciembre de 2007). *Educación para todos. Altablero*.
- Ministerio de Educación Nacional. (2008). *Estrategias de apoyo a la gestión académica con enfoque inclusivo*. 14-76.

Ministerio de Educación Nacional. (2008). *Guía para el mejoramiento institucional de la autoevaluación al plan de mejoramiento*. Bogotá: Cargraphics S.A.

Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Documentos de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con capacidades y/o talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva*. Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional. (23 de Enero de 2019). *mineducacion.gov*. Obtenido de <https://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-propertyvalue-48473.html>

Morilla , P. (2016). relación entre la educación inclusiva y la calidad de vida. *INFAD*, 499-510.

Moya Muñoz, E. M. (2019). *Metodologías de enseñanza-aprendizaje que abordan las necesidades educativas especiales y la motivación de los niños del 8 año básico del Colegio Aquelarre*. Santiago: Universidad Academia Humanismo Cristiano.

Muntaner, J. J. (2014). Prácticas inclusivas en el aula ordinaria. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva.*, 64-77.

Navarro , M. (2017). Mejorar la calidad de la educación inclusiva: propuesta de indicadores . *pedagogía* , 122- 143.

Operti, R. (2009). *La educación Inclusiva, perspectiva internacional y retos de futuro* . Obtenido de http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/Simposio_Pamplona-09_presentacion.pdf

Organización de las Naciones Unidas. (1948). Declaración universal de Derechos Humanos. *Asamblea Geneal de las Naciones Unidas*. París.

Organización Muldial de las Naciones Unidas. (2016). Educación Especial e Inclusión Educativa. *XL y XII Jornadas de cooperación educativa con Iberoamérica* (pág. 37). España: Gráfica Andros ltda.

- Pérez, P. (2018). El Currículo como Posibilidad de Reconocimiento al Derecho a Una Educación Inclusiva en Colombia . *INVESTIGACIONES - Universidad Católica de Manizales*, 13.
- Pulgarín, M., & González, L. (2015). *Impacto de los indicadores de gestión en los procesos de educación inclusiva de la secretaria de educación del municipio de Itagiú*.
Obtenido de
<http://dspace.tdea.edu.co/bitstream/tda/115/1/IMPACTO%20DE%20LOS%20INDICADORES%20DE%20INCLUSION.pdf>
- Ramos , C. (2015). *Los Paradigmas de la investigación científica* . Obtenido de
http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2015_1/Carlos_Ramos.pdf
- Rico Molano, A. D. (2016). La gestión educativa: Hacia la optimización de la formación docente en la educación superior en Colombia. *Sophia*, 57-61.
- Ruiz , E. (2016). La gestión del aula: una herramienta para la inclusión del alumnado con síndrome de Down. *síndrome de down*, 131-132.
- Ruiz, F. (2015). *Flexibilidad educativa y rol del docente* .
- Samaniego, N. (2016). *sistema de evaluación y seguimiento del rendimiento academico* .
Panamá.
- Sánchez, P. (1997). *Compendio de Educación Especial*. Mexico D.F: El Manual Moderno, S.A de C.V.
- Sarto , P., & Venegas, E. (2009). *Aspectos clave de la Educación Inclusiva*. Obtenido de
<https://inico.usal.es/publicaciones/pdf/Educacion-Inclusiva.pdf>
- Sevilla, D., Pavón , M., & Jenaro, C. (2017). Percepciones sobre la educación inclusiva: la visión de quienes se forman para docentes. *educativa*, 88-113.
- Unesco. (2018). *Unesco*. Obtenido de Unesco: <https://es.unesco.org/themes/inclusion-educacion>

Vazquez , K., Mancilla , C., & Muñoz, V. (2017). La Educación inclusiva en la realidad educativa chilena. *apuntes universitarios* , 23-46.

Vílchez, G. N. (2004). Una revisión y actualización del concepto de currículo. *Revista de estudios interdisciplinarios en Ciencias Sociales* , 194-204.


Viveros Andrade, María; Sánchez Arce, Luis;. (s.f.). La gestión académica del modelo pedagógico sociocrítico en la institución educativa: rol del docente. Obtenido de <http://rus.ucf.edu>.

Anexos 1

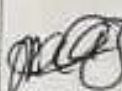
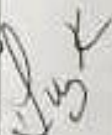
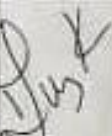


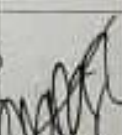
	UNIVERSIDAD POPULAR DEL CESAR	CODIGO: Por validar
	FORMATO DE ASESORIA PROYECTOS DE GRADO	VERSIÓN 1
		PÁG 1 de 2

Estudiante: Carolina Banaiza Paz Cedula: 1216967869
 Estudiante: MariSodelys Molina Pérez Cedula: 1062812277
 Línea de Investigación: Psicología Educativa
 Título: Índice de Inclusión del Área de Gestión Académica en una Institución Educativa Pública de la ciudad de Valledupar.
 Semestre: _____
 Asesor temático: Margareth Arzuaga
 Asesor metodológico: Marlene Jimenez


Nº	Fecha	Hora	Observaciones	Compromisos	Firma Estudiante	Firma del Asesor
01	24 Sep. 2019	9:00 AM	Se recomienda mejorar la redacción de los datos socio.	→ Redactar de forma ordenada los resultados Sociodemográficos.	Carolina B.P. MariSodelys M.	
02	28 Sept 2019	9:00 AM	Realizar ajustes a las gráficas Sociodemográficas.	→ Ordenar las gráficas Sociodemográficas.	Carolina B.P. MariSodelys M.	
03	4 Oct. 2019	9:00 AM	Se evidencia la mejora del análisis de resultados.	Iniciar la redacción de la discusión y conclusión.	Carolina B.P. MariSodelys M.	
05	8 Oct. 2019	9:00 AM	Se realiza observaciones sobre el planteamiento y la justificación.	Mejorar el planteamiento y la justificación de acuerdo a las recomendaciones.	Carolina B. MariSodelys M.	
06	15 Oct 2019	9:00 AM	Se realizan observaciones para el análisis de resultado.		Carolina B.P. MariSodelys M.	
07	23 Oct 2019	10:00 Am	Se realizan observaciones sobre la justificación y antecedentes.	Acentuar sobre la importancia del estado y lo que permite.	Carolina B. MariSodelys M.	
08						

	UNIVERSIDAD POPULAR DEL CESAR	CODIGO: Por validar
	FORMATO DE ASESORIA PROYECTOS DE GRADO	VERSION: 1
		PÁG. 1 de 2

Estudiante: Carolina Barraza Paz Cédula: 1216967869
 Estudiante: MariSocelys Molina Pérez Cédula: 1062812277
 Línea de Investigación: Psicología Educativa
 Título: Índice de Inclusión del Área de Gestión Académica en una Institución Educativa Pública de la Ciudad de Valledupar
 Semestre: _____
 Asesor temático: Margareth Arzuaga
 Asesor metodológico: Luz Karine Jiménez R.

Nº	Fecha	Hora	Observaciones	Compromisos	Firma Estudiante	Firma del Asesor
01	12 Nov. 2019	8:30 AM	Se logró revisar el cuerpo del planteamiento y la justificación	mejorar el planteamiento agregando el PEI	Carolina B. MariSocelys	
02	23 Nov 2019	8:30 AM	Agregar información de otras investigaciones.	Se debe mejorar la discusión.	Carolina B.P. MariSocelys M.	
03	25 Febr. 2020	8:30 AM	No se ve el contraste de otras investigaciones	Mejorar la discusión.	Carolina B.P. MariSocelys M.	
05	03 Marzo 2020	9:00 AM	Se logra revisar la discusión y conclusión	Traer las observaciones realizadas al trabajo.	Carolina B.P. MariSocelys	
06	04 Marzo 2020	10:00 AM	Se logra revisar marco teórico.	Agregar otras fuentes teóricas.	Carolina B.P. MariSocelys	
07	05 Marzo 2020	10:00 AM.	Se revisa el Marco legal	Agregar otras leyes nacionales.	Carolina B.P. MariSocelys	
08						

Anexos 2



Universidad Popular del Cesar
Psicología

Valledupar, abril 29 de 2019

Señor(a)

ANDRÉS ALIRIO ORTIZ MURILLO
Rector institución educativa Enrique Pupo Martínez
Valledupar – Cesar

Referencia: Solicitud de permiso para aplicar instrumento proyecto de grado.

Respetado Señor(a)


Me permito solicitar de manera respetuosa su consentimiento para que los estudiantes **Carolina Barraza Paz** identificada con cedula de ciudadanía 1216967869 del Banco-Magdalena y **Marisodelys Molina Pérez** identificada con cedula de ciudadanía 1062812277 de Becerril-Cesar; desde la asignatura practicas investigativas II donde desarrollan su proyecto de grado dirigido por la docente **Miladys Paola Redondo Marin**, puedan aplicar a una muestra de su institución el instrumento denominado “**Cuestionario Índice de Inclusión del Ministerio de Educación Nacional**” como parte del desarrollo de su proyecto investigativo correspondiente al décimo semestre del programa de psicología.

De antemano agradezco su valiosa colaboración


Cordialmente,

Miladys Paola Redondo
MILADYS PAOLA REDONDO MARIN
Docente, asesora temática proyecto de grado
Universidad Popular del Cesar


RECURRIDO
V-6-2019
A-O-M
RECTOR



LA ACREDITACIÓN ES
EL COMPROMISO DE TODOS.



ISO 9001
icontec



CERTIFIED
Iconet
MANAGEMENT SYSTEM

www.unicesar.edu.co
Balneario Hurtado Vía a Patillal. PBX (57) (5) 5845336 EXT. 1052
Línea de atención al ciudadano 01 8000 400380
Valledupar Cesar Colombia

CO-SC-CER518726

Anexos 3



UNIVERSIDAD
Popular del Cesar



Asunto:
Aplicación del Instrumento Índice de Inclusión en la Institución Educativa
Enrique Pupo Martínez.

Jornada: Mañana.

	DOCENTES	FIRMAS
1	Alberto René Bohler Bzilik	Alberto Bohler B.
2	Luis A. González Martínez	Luis A. González
3	Lesther Ospino	Lesther
4	JOSÉ MANUEL PADILLA MERINO	José Manuel Padilla
5	Alvaro Michel Durán Barrio	Alvaro Michel
6	Monsieur Leguerra Negrete	Monsieur Leguerra
7	Luis E. Beltrán	Luis E. Beltrán
8	José Elías Negrete	José Elías Negrete
9	Yulany San	Yulany San
10	Francisco Zamper Camacho	Francisco Zamper
11	José Alberto Carrido	José Alberto Carrido
12	Judy SanMartínez	Judy SanMartínez
13		
14		
15		
16		
17		
18		
19		
20		
21		
22		
23		
24		
25		
26		
27		



Asunto:
Aplicación del Instrumento Índice de Inclusión en la Institución Educativa
Enrique Pupo Martínez.

Jornada: Mañana

	DOCENTES	FIRMAS
1	Monica Rodriguez M	[Firma]
2 *	Espinoza Lizano S.	Espinoza Lizano S. (no)
3	Luz Angela Martinez Arayo	[Firma]
4	Maria Liliana Mejia Daza	[Firma]
5	Maria M. Escarcia Barridos	[Firma]
6	Jolipa Florez Dancaas	[Firma]
7	Bela Cardo Hernandez	[Firma]
8		
9		
10		
11		
12		
13		
14		
15		
16		
17		
18		
19		
20		
21		
22		
23		
24		
25		
26		
27		



Asunto:
Aplicación del Instrumento Índice de Inclusión en la Institución Educativa
Enrique Pupo Martínez.

Jornada: Tarde

	DOCENTES	FIRMAS
1	Merlys Mercedes Vega Ropero	Merlys Vega R.
2	JASON RIES VALDEZ	JASON RIES
3	Enrique Monique	Enrique Monique
4	Rocio Pedrozo	R. Pedrozo
5	YOLIA MURCIELLO ACOSTA	YOLIA MURCIELLO ACOSTA
6	Lisdrey Molina Angulo.	Lisdrey Molina
7	Luz Marina Vitoria de Niebles	Luz Marina de Niebles
8	Arnelia Carrascal Plarqui	Arnelia Carrascal
9	Dianna Guerra Argote.	Dianna Guerra
10	Delma Lizy C.	Delma Lizy C.
11	Diana Luz Anaya De la rosa	Diana Luz Anaya
12	YURY JIMENEZ	YURY JIMENEZ
13	Gabriel D. Polo Arroyo.	Gabriel D. Polo Arroyo
14	Argemiro Jiménez Romero	Argemiro Jiménez Romero
15	YUBAULTAS	YUBAULTAS
16		
17		
18		
19		
20		
21		
22		
23		
24		
25		
26		
27		