

## RAE

1. **Tipo de documento:** Trabajo de grado para optar el título de Magíster en Ciencias de la Educación.
2. **Título:** Cultura Escolar Inclusiva que promueve prácticas humanizantes en la Institución Educativa Distrital Hernando Durán Dussan de Bogotá.
3. **Autores:** José Rafael Gélvez Jaimes, Óscar Alberto Nieto Pavía, Aura María Rodríguez Cabezas, Jairo Silva Jerez.
4. **Lugar:** Bogotá, D.C.
5. **Fecha:** Diciembre del 2018.
6. **Palabras clave:** Cultura Escolar, Currículo, Diversidad, Inclusión, Prácticas Humanizantes, Valores.
7. **Descripción del trabajo:** El objetivo de la investigación es promover una cultura escolar inclusiva que favorezca las prácticas humanizantes, a través de los valores, en la Institución Educativa Hernando Durán Dussan, y, por ende, propiciar una transformación en la comunidad educativa. Para ello, se desarrolló, en primer lugar, un rastreo documental y una fundamentación teórica; en segundo lugar, se estableció un marco categorial (eje transversal) que permitió la identificación de los valores y las prácticas humanizantes, para dar respuesta al primer objetivo de la investigación; tercero, se aplicaron los instrumentos (Encuestas, Grupos focales y entrevista), que posibilitaron el análisis de la realidad, a través de la triangulación de información (resultados y fuentes de consulta), y finalmente, se desarrolló la propuesta y las conclusiones de la investigación, donde se deja planteado continuar con la investigación en la Institución Educativa Hernando Durán Dussan, de Bogotá.
8. **Líneas de investigación:** Grupo TAEPE. Tendencias Actuales en Educación y Pedagogía. Línea: Formación y Práctica Pedagógica.
9. **Metodología:** Enfoque cualitativo con diseño metodológico Investigación-acción.
10. **Conclusiones:** La Comunidad educativa reconoce que la educación inclusiva es un proceso que involucra a todos los agentes educativos, donde la convivencia escolar está a la base de la cultura escolar inclusiva que transforma los procesos y el quehacer educativo dentro y fuera de la Institución.

Además, el cambio de paradigma de una educación inclusiva a una cultura escolar inclusiva en las instituciones educativas es determinante en la reflexión pedagógica y convivencial, pues se piensa como proceso de transformación social, cultural, económico, político y científico, donde los valores y la práctica de los mismos se constituyen en principio fundante de dignidad humana y construcción de nuevos escenarios humanos posibles.

**CULTURA ESCOLAR INCLUSIVA QUE PROMUEVE PRÁCTICAS HUMANIZANTES EN LA  
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL HERNANDO DURÁN DUSSAN DE BOGOTÁ**

**JOSÉ RAFAEL GÉLVEZ JAIMES  
ÓSCAR ALBERTO NIETO PAVÍA  
AURA MARÍA RODRÍGUEZ CABEZAS  
JAIRO SILVA JEREZ**

**UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA  
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES  
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**BOGOTÁ, D.C. COLOMBIA – 2018**

**CULTURA ESCOLAR INCLUSIVA QUE PROMUEVE PRÁCTICAS HUMANIZANTES EN LA  
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL HERNANDO DURÁN DUSSAN DE BOGOTÁ**

**JOSÉ RAFAEL GÉLVEZ JAIMES  
ÓSCAR ALBERTO NIETO PAVÍA  
AURA MARÍA RODRÍGUEZ CABEZAS  
JAIRO SILVA JEREZ**

**TRABAJO PRESENTADO COMO REQUISITO PARCIAL PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE MAGISTER  
EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**ASESORA: AURA ROCÍO RAMÍREZ**

**UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA, BOGOTÁ, D.C.  
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES  
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**BOGOTÁ, D.C. — 2018**

## **Dedicatoria**

A Dios, por todas las experiencias vividas durante este camino; a la comunidad educativa de la Institución Distrital Hernando Durán Dussan, por permitirnos investigar y construir conocimiento juntos, y a la Profesora Aura Rocío Ramírez, quien nos acompañó y orientó en este itinerario investigativo.

## Tabla de contenido

<b><i>Dedicatoria</i></b> _____	<b>4</b>
<b><i>Tabla de contenido</i></b> _____	<b>5</b>
<b><i>Índice de tablas</i></b> _____	<b>7</b>
<b><i>Capítulo 1 Fundamentos de la investigación</i></b> _____	<b>1</b>
<b>Introducción</b> _____	<b>1</b>
<b>Antecedentes</b> _____	<b>3</b>
<b>Hacia la pregunta de investigación</b> _____	<b>6</b>
<b>Objetivos</b> _____	<b>7</b>
<b>Categorías de análisis</b> _____	<b>7</b>
<b>Justificación</b> _____	<b>8</b>
<b>Ruta metodológica</b> _____	<b>9</b>
<b><i>Capítulo 2 Develar la Cultura Escolar</i></b> _____	<b>14</b>
<b>La vivencia de los valores construye cultura</b> _____	<b>17</b>
<b>El sujeto gestor del clima escolar</b> _____	<b>20</b>
<b>Un currículo para una Cultura Escolar Inclusiva</b> _____	<b>22</b>
<b>Comunidad educativa: una relación afectiva entre la escuela y la familia</b> _____	<b>26</b>
<b><i>Capítulo 3 Hacia una Educación Inclusiva</i></b> _____	<b>28</b>
<b>La diversidad en el ambiente escolar</b> _____	<b>28</b>
<b>La calidad como condición de inclusión</b> _____	<b>29</b>
<b>La interculturalidad como espacio de convivencia</b> _____	<b>30</b>
<b>La diferencia como un principio de realización</b> _____	<b>31</b>
<b>La equidad como camino de oportunidades</b> _____	<b>32</b>
<b>La inclusión es una experiencia construida por todos</b> _____	<b>34</b>

<b>Capítulo 4 Naturaleza ética de las prácticas humanizantes</b>	<b>36</b>
Práctica de valores (acto fundante de la CEI)	36
Humanizar: <i>Arjé</i> del acto educativo	37
El rostro del otro: más allá de una etiqueta	38
La dignidad: Propósito inacabado en la educación	39
La comunicación: intersticio de la educación	40
<b>Capítulo 5 Análisis de resultados</b>	<b>42</b>
Reconocimiento de la situación	42
Plan de acción	68
<b>Capítulo 6 Discusión, conclusiones y recomendaciones</b>	<b>71</b>
Discusión	71
<b>Conclusiones</b>	<b>80</b>
<b>Recomendaciones</b>	<b>84</b>
<b>Referencias</b>	<b>85</b>
<b>Anexos</b>	<b>106</b>

## Índice de tablas

<i>TABLA 1: CUADRO DE CATEGORIZACIÓN</i>	<i>8</i>
<i>TABLA 2: PATRONES DE SIGNIFICADO</i>	<i>14</i>
<i>TABLA 3: CARACTERÍSTICAS DE LA CULTURA ESCOLAR</i>	<i>16</i>
<i>TABLA 4: CLASIFICACIÓN DE VALORES</i>	<i>19</i>
<i>TABLA 5: CARACTERÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA</i>	<i>33</i>
<i>TABLA 6: CLASIFICACIÓN POR DIMENSIONES DE LOS VALORES INCLUSIVOS</i>	<i>34</i>
<i>TABLA 7: SÍNTESIS DE RESULTADOS DEL CUESTIONARIO EN EL GRUPO 1 DE ESTUDIANTES</i>	<i>44</i>
<i>TABLA 8: SÍNTESIS DE RESULTADOS DEL GRUPO 2 DE ESTUDIANTES</i>	<i>47</i>
<i>TABLA 9: TABLA DE SÍNTESIS DE RESULTADOS DE CUESTIONARIOS PADRES DE FAMILIA</i>	<i>51</i>
<i>TABLA 10: SÍNTESIS DE RESULTADOS CUESTIONARIOS DOCENTES Y DIRECTIVOS</i>	<i>55</i>
<i>TABLA 11: RESULTADOS ATLAS TI. SÍNTESIS CATEGORÍA CULTURA ESCOLAR</i>	<i>59</i>
<i>TABLA 12: RESULTADOS ATLAS TI. SÍNTESIS CATEGORÍA EDUCACIÓN INCLUSIVA</i>	<i>63</i>
<i>TABLA 13: RESULTADOS ATLAS TI. SÍNTESIS CATEGORÍA PRÁCTICAS HUMANIZANTES</i>	<i>66</i>
<i>TABLA 14: INTERPRETACIÓN DE LA RÚBRICA DE EVALUACIÓN DEL PLAN DE ACCIÓN</i>	<i>69</i>

## Capítulo 1

### Fundamentos de la investigación

#### Introducción

La inclusión, a nivel general, se erige como una posibilidad de encuentro y humanización que promueve espacios y experiencias para quienes son víctimas de los sistemas capitalistas dominantes y las ideologías sectarias. Ahora bien, en educación, la inclusión es la posibilidad que tienen los niños y las niñas para participar activamente de una comunidad que cultive los valores humanos, el reconocimiento del otro y la promoción humana, con el fin de reducir la segregación, la indiferencia y la vulneración de la dignidad humana. Por eso, en los últimos años se han generado espacios y procesos de resignificación cada vez más profundos, que permiten una génesis de sentido constante, de manera que se contemplen otras posibilidades y otros mundos posibles en la educación y en la sociedad.

Por lo tanto, se desarrolló esta investigación para comprender mejor la inclusión, sobre todo en el campo educativo, debido a que frecuentemente se entiende como la incorporación institucional de personas con dificultad cognitiva, física, etc. Sin embargo, esta se debe entender como la posibilidad de crear una Cultura Escolar Inclusiva que reduzca progresivamente las barreras del aprendizaje y promueva la participación de todos (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, [UNESCO], 2005). De esta manera, se garantiza la atención a la diversidad, en tanto que su reconocimiento se hace transversal a todos los procesos institucionales (Booth & Ainscow, 2011; Echeita, 2006; Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2013).

Al abordar investigaciones y documentos legislativos a nivel nacional e internacional — con el fin de reconocer los avances institucionales—, se encontró que es esencial abordar la Cultura Escolar Inclusiva y las prácticas humanizantes, de modo que se impulsen procesos permanentes de transformación social, en donde la persona sea considerada el centro de la acción educativa. De esta forma, se identificó que la cultura escolar, la Educación Inclusiva y las prácticas humanizantes están en la base de la Cultura Escolar Inclusiva, lo que permite resignificar los procesos educativos y sentar las bases de una propuesta humanista en educación.

Desde esta perspectiva, se realizó un acercamiento a la comunidad educativa, a través de la investigación-acción, para identificar los valores propios de la cultura y generar procesos de mejora, debido a que es necesario reestructurar la cultura, las políticas y las prácticas de las instituciones educativas, para garantizar la atención a la diversidad y la participación (Booth & Ainscow, 2011; Elliot, 2000).

Lo anterior dejó ver el esfuerzo de la comunidad educativa por identificar y superar las barreras de aprendizaje; asimismo, sobresalió el deseo de promover estrategias que garanticen la educación de todos. Es más, se pudo notar que el MEN promueve a través de los documentos y publicaciones los valores que permiten una cultura del encuentro y la participación del otro. No obstante, se encontró que es pertinente promover la práctica de estos valores en todos los espacios educativos de forma sistemática y articulada. Por lo tanto, la tarea que tiene la comunidad educativa es fomentar una Cultura Escolar Inclusiva que promueva la diversidad e identifique que, en la praxis de los valores humanos, se puede reducir la discriminación. En ese sentido, el docente, como investigador y humanista garante de los procesos transformadores (Stenhouse, 1987; Nussbaum, 2005), debe promover las prácticas humanizantes y, así, construir experiencias educativas significativas.

Por consiguiente, el mayor desafío de esta investigación fue manifestar que la educación debe ser vista desde los procesos de reconfiguración cultural. Esto último permite abordar y responder a las necesidades de todos los educandos —a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias—, así como reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo (UNESCO, 2005). Igualmente, se buscó patentizar la exigencia epistémica que los docentes —como investigadores— y la comunidad educativa —como promotora de cambio social— tienen con respecto a la Cultura Escolar Inclusiva. Según Echeita y Ainscow (2011), el mayor reto que enfrentan los sistemas educativos hoy es responder con equidad y justicia al dilema de las diferencias en la educación escolar y generar procesos de participación contemplando las capacidades de cada miembro de la comunidad.

Finalmente, se espera que esta investigación sea propicia para resignificar las prácticas humanizantes y crear espacios donde la cultura escolar esté permeada por valores inclusivos que inviten a cerrar las brechas de las desigualdades. De esta manera, ningún estudiante sería excluido de su derecho a estar presente, participar y aprender en el aula de clases. Asimismo, se busca que

esta investigación sirva de instrumento en el mejoramiento de la convivencia escolar, donde todos los agentes educativos se empoderen y sean protagonistas de su historia.

## Antecedentes

El siguiente apartado inicia con el planteamiento de la educación como un derecho fundamental de todos los colombianos. Luego, se mencionan dos hechos importantes a nivel mundial sobre la Educación Inclusiva. Posteriormente, se muestra un barrido histórico de las leyes relacionadas, hasta llegar al proceso que se conoce hoy como Educación Inclusiva; de esta forma, se entiende cómo este proceso surgió con el objetivo de superar los modelos tradicionales de inclusión de personas en algún grado de vulnerabilidad. Finalmente, se mencionan algunas tesis de investigación a nivel nacional e internacional relacionadas con el tema de Educación Inclusiva, valores inclusivos y cultura escolar.

La actual Constitución Política de Colombia (1991, art. 67) considera la educación como un derecho fundamental. Además, la Ley 115 de 1994 cita la educación como un derecho de las personas y un servicio público con una función social. Así, este derecho debe considerarse para hablar de la educación para todos. Por ese motivo, el artículo 46 de esta misma ley menciona que la educación para personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognitivas, emocionales o con capacidades intelectuales excepcionales es parte integral del servicio público educativo.

A nivel internacional, sobresalen dos documentos significativos sobre la Educación Inclusiva:

— La declaración de Salamanca: *Marco de acción para las necesidades educativas especiales, acceso y calidad* (1994). Aquí se determinaron los lineamientos mundiales para los procesos de inclusión. Este documento alude a la formación de una estrategia global de la educación, enfocada hacia el desarrollo de nuevas políticas sociales que favorezcan una educación que responda a las necesidades de todos.

— El Foro Mundial Sobre Educación (2000) —celebrado en Dakar, Senegal— propone el concepto de educación integradora: todos los niños tienen derecho a una educación común, independientemente de su contexto, su rendimiento o su incapacidad, cuyo objetivo sea satisfacer las necesidades educativas de todos los jóvenes, adultos y los niños con

necesidades educativas especiales. A su vez, este documento reconoce hechos relevantes que hicieron parte de la historia y la evolución de la Educación Inclusiva en Colombia; estas leyes han buscado suscitar oportunidades de participación para todos.

Asimismo, es necesario mencionar algunas investigaciones realizadas en Colombia relacionadas con la Educación Inclusiva, los valores y las prácticas educativas.

—El trabajo de Mateus, Vallejo, Obando y Fonseca (2017), cuyo tema fue la percepción de las prácticas y cultura inclusiva en una comunidad escolar. El objetivo de estos investigadores fue identificar las percepciones sobre la cultura y las prácticas inclusivas de la comunidad académica en un centro educativo que implementa políticas de inclusión. Para esto, usaron el índice de inclusión de Booth, Ainscow, Black-Hawkins, Vaughn y Shaw (2002), y se utilizó como instrumento una entrevista semiestructurada. Se concluyó que las prácticas inclusivas están orientadas por el accionar de toda la comunidad educativa y están mediadas por las creencias y los valores que se practiquen en su entorno escolar.

—Otra investigación denominada *Educación Inclusiva, una mirada al modelo de gestión de la Institución Educativa Departamental General Santander (IEDGS), sede campestre* (Cerón, 2015) tuvo como objetivo presentar lineamientos para la IEDGS de Sibaté, mediante políticas y currículos que dieran cuenta de procesos de inclusión basados en los cambios institucionales. Se usaron instrumentos como la entrevista estructurada, el relato y el análisis documental; participaron los docentes, directivos y los estudiantes de la institución. Se encontró que existen debilidades en las estructuras del área, la metodología implantada por la institución y la ausencia de un currículo adaptado a las necesidades de los estudiantes. Lo anterior impide una formación integral e incluyente. Además, la mayoría de los participantes tienen un concepto limitado sobre el proceso educativo inclusivo, porque lo relacionan solo con estudiantes con deficiencia cognitiva.

—*Los procesos de inclusión en educación del Jardín Infantil Barrancas adscrito a la Secretaría de Integración Social del distrito en la Localidad 11 de Usaquén* (Torres, & Gil, 2011) describe los procesos de inclusión que se llevaban a cabo en este jardín, con el fin de dejar ciertas recomendaciones que permitieran mejorar los procesos de cualificación, de acuerdo con los resultados obtenidos en la recolección de datos. Los instrumentos

usados fueron la entrevista, la observación, el diario de campo, la ficha de observación y el registro fotográfico. El análisis de los resultados permitió descubrir que los docentes del Jardín Infantil Barrancas desarrollan procesos de inclusión dentro del aula y la institución.

—El estudio *Aulas inclusivas: práctica pedagógica de los profesores que favorece la Educación Inclusiva y contribuye a la atención de la diversidad* (Calderón, Gordillo, Martínez, & Sora, 2016) buscó identificar qué elementos de la cultura escolar favorecen la Educación Inclusiva en niños y niñas de educación preescolar y primaria, con el fin de contribuir en la transformación de las prácticas pedagógicas de los maestros del distrito. A través de la metodología cualitativa, se encontró que en estas instituciones se favorece el nivel académico y social de los estudiantes, al igual que las estrategias dinamizadoras, cuando se lleva a cabo un acompañamiento individualizado de los estudiantes en los procesos. Al finalizar, el grupo investigativo diseñó algunas propuestas de capacitación para continuar con el mejoramiento de las prácticas pedagógicas, y se resaltó que los docentes en dichas escuelas favorecen la atención a la diversidad.

—Finalmente, se encontró otra investigación de tipo documental realizada en México: *La Educación Inclusiva y sus valores en la escuela regular* (Montoya & Quintero, 2005). Su propósito fue investigar la teoría que les da sustento a la Educación Inclusiva y a los valores que esta promueve, tanto en las personas con necesidades educativas especiales como en todos los miembros de una sociedad educativa. Se constató que la Educación Inclusiva es un modelo en la educación que permite la formación en valores: la tolerancia, la solidaridad, el trabajo cooperativo y la diversidad.

Los antecedentes revisados con relación al fenómeno de la Educación Inclusiva (EI) permitieron identificar que es fundamental indagar acerca de la Cultura Escolar Inclusiva (CEI) explorando sus elementos principales y la importancia que tiene para el contexto educativo su estudio, en tanto existe un amplio interés en comprender a profundidad las vivencias al interior de la escuela y cómo estas determinan de manera importante la experiencia educativa de todos los miembros de la comunidad.

## Hacia la pregunta de investigación

A partir del análisis documental sobre Educación Inclusiva y de las experiencias profesionales de cada uno de los miembros del grupo de investigación, surgió el interés por indagar sobre esta temática en el Colegio Distrital Hernando Durán Dussan, de Bogotá. A esta institución asiste una comunidad educativa diversa, que desde hace algún tiempo viene desarrollando actividades y estrategias que favorezcan una educación para todos. A partir de esto, hubo un ejercicio reflexivo sobre la Educación Inclusiva, (Booth & Ainscow, 2011), porque es necesario comprender, siguiendo la intuición (Orozco; citado por Domínguez, 2007), qué es aquello que vale la pena ser explorado dentro de amplio mundo de la inclusión.

Por lo tanto, este grupo de investigación puso en cuestión lo que es Educación Inclusiva, realizando algunas sesiones de profundización (Elliot, 2000), donde se reconoció el avance significativo y el aporte académico en cuanto a una educación humanizadora (Meza, 2010; Lasso, 2015; Nussbaum, 2005). Esto llevó a una visión más amplia y sustanciosa sobre el tema; no obstante, durante el diálogo (Gadamer, 2000), aparecieron algunos cuestionamientos que llevaron a identificar el objeto de estudio (Sampieri, 2014).

La Cultura Escolar Inclusiva va más allá de la aceptación de una discapacidad física o limitación social. Es decir, este concepto desborda los presupuestos políticos e institucionales y permea todos los campos sociales, especialmente la escuela (Bourdieu, 2005), para crear espacios significativos de participación.

Al problematizar la Educación Inclusiva y la cultura escolar, se identificaron diferentes situaciones: la ausencia de valores, el maltrato familiar, la violencia social, la indiferencia, el fracaso escolar, las fallas en el aprendizaje, la pobreza, la falta de oportunidades, el subdesarrollo, la falta de recursos por parte del Estado, la ausencia de la familia, la falta de formación de la comunidad educativa, un currículo poco adaptado en las necesidades contextuales, entre otras, (Sánchez 1993).

Lo anterior inmediatamente lleva a pensar en una Cultura Escolar Inclusiva y en la práctica de sus valores; estos, al parecer, han sido poco cultivados y potenciados. Por consiguiente, como lo expresa Barrio de la Puente (2008), es necesario modificar el sistema, para responder a las necesidades de todos y así crear cultura inclusiva, que permita el cultivo de los valores inclusivos

y su práctica (Booth & Ainscow, 2011). Por lo tanto, es pertinente abordar la siguiente pregunta: ¿Cómo promover una Cultura Escolar Inclusiva que favorezca prácticas humanizantes en la Institución Educativa Distrital Hernando Durán Dussan, de Bogotá?

## Objetivos

### Objetivo General

Promover una Cultura Escolar Inclusiva que favorezca las prácticas humanizantes en la institución educativa distrital Hernando Durán Dussan en Bogotá.

### Objetivos específicos

Identificar los valores que caracterizan la Cultura Escolar Inclusiva en la Institución Educativa Distrital Hernando Durán Dussan de Bogotá;

Analizar las prácticas humanizantes de la Cultura Escolar Inclusiva en la Institución Educativa Distrital Hernando Durán Dussan de Bogotá;

Proponer acciones que favorezcan la Cultura Escolar Inclusiva, a través de prácticas humanizantes en la Institución Educativa Distrital Hernando Durán Dussan de Bogotá.

## Categorías de análisis

Las categorías de análisis, según Galeano (2004), son unidades de análisis u ordenadores epistemológicos de significado; emergen a partir del marco teórico y se establecen como campos de agrupación temática. Además, son supuestos implícitos en el problema, y sirven como recursos analíticos que dan sentido a los datos y permiten reducirlos, compararlos y relacionarlos. Hay dos clases de categorías, las a priori y las emergentes. Las categorías se construyen desde la teoría como punto de referencia y desde la experiencia o realidad empírica. En ese sentido, el eje temático de esta investigación corresponde a Cultura Escolar Inclusiva (CEI), que ha sido abordada desde las tres macrocategorías que fundamentan el **Marco Teórico**: cultura escolar, Educación Inclusiva y prácticas humanizantes. A partir de estas macrocategorías, surgieron las categorías recopiladas en la **TABLA 1**.

TABLA 1: CUADRO DE CATEGORIZACIÓN

Eje Temático	Macro categoría	Categoría
Cultura Escolar Inclusiva (CEI)	Cultura Escolar	Cultura
		Clima escolar
		Currículo
	Educación Inclusiva (EI)	Comunidad educativa
		Diversidad
		Calidad
		Interculturalidad
		La diferencia
		La equidad
		Inclusión
	Prácticas Humanizantes	Prácticas de valores
		Humanizar
		El rostro del otro
		Dignidad
		Comunicación

### Justificación

La Educación Inclusiva se ha abordado y desarrollado a través de unas políticas institucionales que responden a las exigencias de un sistema de calidad, es decir, a un capitalismo que busca lo perfecto y lo práctico, donde hay discriminación e indiferencia. Asimismo, existe un desconocimiento y falta de formación en los docentes y la comunidad en general sobre los procesos de inclusión; en consecuencia, se incrementan las barreras y se acrecientan las brechas discriminatorias. Sin embargo, hay que reconocer los esfuerzos humanos para mejorar la convivencia escolar, buscando instrumentos externos, sin desconocer que al interior de cada comunidad educativa hay elementos propios que permiten pensar la educación desde la persona y los procesos humanos de formación.

Por lo tanto, esta investigación pretende, en el campo disciplinar e interdisciplinar, identificar los valores y las prácticas humanas que emergen del quehacer educativo de los profesores, personal administrativo, padres de familia y estudiantes de la Institución Educativa Distrital Hernando Durán Dussan, para promover una Cultura Escolar Inclusiva que favorezca las prácticas humanizantes. Asimismo, se busca propiciar espacios de reflexión sobre las políticas de inclusión y las prácticas pedagógicas, para vincular a los niños sin que medie ninguna etiqueta, porque la Cultura Escolar Inclusiva es un plan diseñado desde la equidad, el reconocimiento del otro, la justicia social y la práctica de valores inclusivos para el bienestar de todos (Booth & Ainscow, 2011).

Desde la pertinencia social, el presente trabajo visibiliza la cultura escolar y promueve los valores que permiten la construcción de nuevos escenarios de encuentro; es decir, esta investigación se basa en que las prácticas educativas deben ser resignificadas sobre una base humanista, no capitalista. Para ello, es fundamental la interacción de todos los agentes educativos, sin ningún tipo de exclusión. De igual manera, en el mundo, el paradigma de la Educación Inclusiva ha cambiado durante los últimos años, pues se ha dirigido la mirada a la cultura escolar —que es una semilla transformadora en las instituciones educativas—, con el objetivo de cerrar las brechas de discriminación y proponer escenarios de encuentro, para luego empoderar a los agentes de la comunidad educativa como protagonista en la construcción de escenarios más incluyentes (Booth & Ainscow, 2011).

Finalmente, esta investigación es útil porque aporta, en el campo teórico, al mejoramiento del bienestar institucional y ayuda a la construcción de una Cultura Escolar Inclusiva, a través de la concertación, la flexibilidad curricular, el reconocimiento de la diversidad y la implementación de estrategias que permitan desarrollar las capacidades de cada estudiante. Lo anterior, desde los valores inclusivos: la base fundante de la Cultura Escolar Inclusiva (Booth & Ainscow, 2011; Silva, 2016; Nussbaum, 2012).

### **Ruta metodológica**

La investigación aquí recogida es de enfoque cualitativo, y surge como iniciativa de los investigadores sociales, al trabajar con comunidades y personas que se dieron cuenta de que el ser humano es mucho más que números: la esencia de lo humano difícilmente se puede encasillar en

lo mensurable (Hernández, Fernández & Baptista, 2010). Este trabajo se caracteriza por explorar dimensiones poco conocidas o desconocidas de un fenómeno.

El diseño metodológico es *Investigación-acción*, que consiste en el estudio de una situación social, para tratar de mejorar la calidad de su accionar. Su finalidad es proporcionar elementos que faciliten el juicio práctico en situaciones concretas y la validez de las teorías e hipótesis que plantea. Esta modalidad de investigación no depende tanto de pruebas “científicas”, sino de su utilidad para ayudar a las personas a actuar de modo más inteligente y acertado (Elliot, 2000). Por lo tanto, en la IEDHDD se pretende identificar elementos culturales, analizar prácticas humanizantes y proponer acciones transformadoras, en conjunto con la comunidad, para promover una educación participativa, equitativa y emancipadora, en la que se asegure la permanencia escolar por medio de procesos y desde una perspectiva humanista (Pérez, 2011).

La Institución Educativa Distrital Hernando Durán Dussan (IEDHDD) está ubicada en la Calle 42 sur # 88ª-25. Esta dirección corresponde al barrio Patio Bonito (Dindalito), en Kennedy, la localidad 8 de Bogotá, en la zona urbana de la ciudad. Esta institución cuenta con diferentes espacios: biblioteca, salones, sala de informática, lugares de recreación, etc. Su población es mixta y de calendario A; la institución cuenta con estudiantes de primera infancia, preescolar, primaria y bachillerato. Además de la infraestructura —que incluye rampas para personas en estado de invalidez o que usan silla de ruedas—, tiene una planta de aproximadamente 90 docentes para las dos jornadas, vigilancia privada y dos profesores de apoyo, en toda la institución, para niños con necesidades educativas especiales.

En cuanto a participantes, se seleccionó una muestra no probabilística (Hernández, Fernández & Baptista, 2010), para conveniencia de los investigadores. Se involucró a estudiantes (5 a 18 años) —algunos de ellos hacían parte del proyecto de inclusión avalado por la Secretaría de Educación Distrital (SED)—, a profesores y administrativos de diferentes áreas (25 a 63 años) y a padres de familia (20 a 50 años).

Se emplearon técnicas mixtas<sup>1</sup>. En primer lugar, cuestionarios<sup>2</sup> para la recogida de información durante el trabajo de campo (Fábregues, Meneses, Rodríguez & Paré, 2016); se

---

**1.** Ver **ANEXO 1**.  
**2.** Ver **ANEXO 2**.

aplicaron cuatro cuestionarios tomados del *Index for Inclusion* (Booth & Ainscow, 2011) a niños de cero a segundo grado, de tercero a undécimo grado, a padres de familia, profesores y administrativos de la IE. En total, se aplicó esta técnica a 568 personas.

En segundo lugar, se realizaron grupos focales<sup>3</sup>, que permitieron indagar por la interacción de los integrantes de la comunidad educativa, para conocer la forma de pensar, sentir y vivir en la institución educativa (Escobar & Bonilla-Jiménez, 2009). Para ello, se organizaron grupos de máximo 7 personas, que participaron y dieron respuesta a las preguntas que realizaba el moderador; estas eran consignadas y grabadas por un protocolante.

En tercer lugar, se realizó una entrevista semiestructurada, que alternó preguntas estructuradas y espontáneas, donde el entrevistador dispuso de un guion, para profundizar en temas de interés y, a la vez, abrir la posibilidad de formular otras preguntas de acuerdo con la información obtenida. Esto indica que hay mayor libertad y flexibilidad al momento de obtener la información (Corbetta, 2007).

En cuarto lugar, se diseñó una rúbrica de evaluación de la intervención<sup>4</sup>, que consiste, según Martínez (2008), en un registro escrito de evaluación. Es una herramienta que se puede aplicar a distintos campos educativos, y reúne un conjunto de criterios y dimensiones que permiten valorar, calificar y conceptuar un determinado aspecto del proceso educativo que se ha planeado ejecutar.

A partir de este diseño metodológico, se realizó el siguiente procedimiento, a través de una espiral de ciclos (Elliot, 2000):

**Primera fase.** Responde a la aclaración de la idea de investigación según Elliot (2010). Para ello, se tuvo en cuenta la importancia de las prácticas humanizantes para promover la cultura escolar, de forma que diera respuesta a la educación para todos desde la diversidad, equidad de oportunidades y justicia social. Se hizo revisión de la literatura y un acercamiento a la comunidad de la IEDHDD, que permitió identificar el problema ¿Cómo promover una Cultura Escolar Inclusiva que favorezca las prácticas humanizantes? Asimismo, se identificaron las siguientes

---

3. Ver **ANEXO 3**.

4. Ver **ANEXO 10**.

categorías: cultura escolar, Educación Inclusiva, y prácticas humanizantes. De esa manera, se llegó a la conclusión de que es pertinente promover la CEI en las instituciones educativas.

**Segunda fase.** Consistió en el reconocimiento de los hechos. En conjunto con la IEDHDD y en diálogo con las directivas de la institución, se concertó un cronograma de actividades, que se ejecutó en diferentes momentos, para facilitar el desarrollo de la investigación. Se realizó la aplicación de los instrumentos<sup>5</sup>: cuestionarios, grupos focales y entrevista semiestructurada, de acuerdo con la muestra seleccionada (estudiantes, padres de familia, directivas y profesores). La información se sistematizó y analizó utilizando los programas SPSS<sup>6</sup> y ATLAS TI<sup>7</sup>. Luego, se realizó la triangulación de información y su contrastación (Borda, Dabenigno, Freidin & Gûelman, 2017).

**Tercera fase.** Se analizaron los resultados y se programó su socialización a través de una concertación con las directivas. Esto último se realizó en dos momentos (Martínez, 2000; Elliot, 2000):

***Diálogo con el rector, coordinadores y psicólogas.*** Se les dio a conocer los hallazgos; posteriormente, los investigadores, en diálogo con la IED, propusieron un plan de acción que se realizaría a través de un seminario taller. Sin embargo, la IEDHDD, en cabeza del rector, propuso un cambio en la estrategia y solicitó que el comité de convivencia liderara el proceso a través de la coordinadora de esta instancia, con quien, además de socializar, se discutieron los resultados, haciendo un análisis pormenorizado de los hallazgos.

***Jornada de socialización con la comunidad educativa.*** Esta se propuso como plan de acción, para hacerse a través del comité de convivencia integrado por representantes de la IEDHDD (coordinadora, psicóloga, profesores, padres de familia) y el comité estudiantil, con el objetivo de generar conciencia y proponer acciones concretas en relación con el tema<sup>8</sup>.

---

5. Ver **ANEXO 3**.

6. Ver **ANEXO 5**.

7. Ver **ANEXO 6**.

8. Ver **ANEXO 7**.

**Cuarta fase.** De acuerdo con las propuestas hechas por los miembros de la IEDHDD y los investigadores, se implementó el plan de acción<sup>9</sup>. En ese sentido, se planteó el siguiente proceso:

1. Se realizó una contextualización de la investigación ante los participantes.
2. Se proyectó un video que recogió el desarrollo de las categorías.
3. Se presentó la información al comité de convivencia y al consejo estudiantil; aquí se mostraron los resultados de estudiantes y de profesores.
4. Se favoreció la reflexión y discusión en relación con los resultados.
5. Se concluyó con la elaboración de las propuestas del comité de convivencia.

**Quinta fase.** Se redactó una rúbrica de 10 ítems<sup>10</sup>, que tuvo como propósito evaluar la intervención realizada con el consejo estudiantil y el comité de convivencia, quienes representaban a la población de docentes, administrativos y padres de familia.

**Sexta fase.** La información suministrada en la rúbrica se analizó con el programa SPSS<sup>11</sup>, lo que permitió evaluar la intervención realizada en la institución educativa y apreciar los resultados del primer plan de acción. Estos datos permiten construir la siguiente fase, ajustándola a la realidad del contexto; el ciclo continúa con la ejecución de un nuevo plan de acción. (Elliot, 2000).

---

**9.** Ver **ANEXO 8**.

**10.** Ver **ANEXO 10**.

**11.** Ver **ANEXO 5**.

## Capítulo 2

### Develar la Cultura Escolar

La cultura escolar se devela en las vivencias que ocurren al interior de las escuelas, que, a su vez, tienen que ver con los procesos escolares que configuran la vida de la institución (Elías, 2015). Asimismo, la cultura escolar se caracteriza por los patrones de significado<sup>12</sup>, también conocidos como patrones de conducta, que sirven de guía para orientar la acción humana; estos obedecen a unas reglas externas, comunes y colectivas, conocidas y aceptadas por la totalidad de la sociedad (Ortiz & Lobato, 2001).

**TABLA 2: PATRONES DE SIGNIFICADO**

Concepto	Definición
Mitos	Son las narraciones de sucesos extraordinarios que circulan por la institución y que pueden tener como protagonistas a personas admirables: fundadores, directivos, etc.
Ritos	Conjunto de reglas establecidas por la comunidad educativa en los ceremoniales; están presentes en actos como la apertura del curso, aniversarios, graduaciones, etc.
Símbolos	Son representaciones convencionalmente aceptadas por los miembros de la institución educativa.
Valores	Son guías fundamentales que promueven la acción; impulsan hacia adelante y dan un sentido de dirección. (Ainscow & Booth, 2011; Meza, 2010; Ortiz & Lobato, 2001).
Normas	Escritas o no, cumplen una función reguladora de la vida comunitaria; con frecuencia, se refieren al comportamiento, a la utilización de espacios y a las actividades (Elías, 2015; Ortiz & Lobato, 2001).
<b>Concepto</b>	<b>Definición</b>
Costumbres	Es un hábito adquirido por la práctica frecuente de un acto. Se transmiten de una generación a otra, ya sea en forma de tradición oral o representativa o como instituciones (Meza, 2010).

---

**12.** Ver **TABLA 2.**

---

Tradiciones Es cada una de las pautas de convivencia que una comunidad considera digna de constituirse como una parte integral de sus usos (Meza, 2010; Elías, 2015).

---

Estos patrones son identificados y promovidos por cada institución educativa, con el fin de vitalizar la estructura educativa. También, comprende los modos políticamente correctos de pensar, sentir, actuar y relacionarse entre los integrantes de la comunidad (Pérez-Gómez, 2005). En síntesis, la cultura escolar caracteriza e identifica la vida de la escuela, y esta se trasmite y se resignifica en el día a día (García & Aldana, 2010).

Ahora bien, el término cultura proviene del latín *cultus*, y hace referencia al cultivo del espíritu humano y de las facultades intelectuales del hombre. Su definición ha ido mutando a lo largo de la historia. Desde la época del Iluminismo, la cultura ha sido asociada a la civilización y al progreso. En el año de 1871, el antropólogo E. B. Tylor la definió como “complejo que incluye el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, el derecho, las costumbres y otros hábitos y capacidades adquiridas por el hombre en cuanto miembro de una sociedad” (citado por Barrera, 2013, p. 3). Por otra parte, la palabra escuela, en su etimología, tiene dos connotaciones. La primera del latín: *schola*, lección, y la segunda del griego: *scholé*, ocio, tiempo libre. Esta última no se ha comprendido de la misma forma, lo cual indica que la escuela es concebida de diversas maneras.

Un estudio de Pérgolis (2000) concibe la escuela como un mediador fundamental de la cultura urbana, y la expresa como punto de encuentro al que llegan personas diferentes, diversas y de todas partes. Aunque no siempre es vista de esta forma, Londoño (2009) se plantea este interrogante: ¿es la escuela un punto de encuentro o un choque de culturas? El autor deja entrever que se presenta un choque cultural entre el mundo de los estudiantes y el de los maestros y las instituciones. Por lo tanto, se deduce que la cultura escolar se debe comprender como un cruce de culturas, que provocan tensiones, aperturas, restricciones y contrastes en la construcción de significados y en la formación de conductas (Pérez-Gómez, 2005)

Al seguir el rastro de la introducción del término *cultura escolar*, se debe tener en cuenta que la psicología de las organizaciones introdujo la expresión *cultura organizacional*, para referirse al comportamiento de las personas en las empresas, tanto individual como grupalmente, e identificar las maneras como las personas pueden actuar con mayor efectividad (Romero, 2010). En este sentido, la educación adopta el término a la escuela, para hablar de cultura escolar,

entendiendo por ella el conjunto de interacciones que se establecen en la comunidad educativa — familia, estudiantes, profesores y personal administrativo—, para promover la integridad, la diversidad de las personas y las relaciones humanas, al cultivar los valores en un ambiente de armonía (Fundación Origen, 2010).

Por otro lado, algunos autores como Hargreaves (citado por Elías 2015) o Lobato y Ortiz, (2001) coinciden en algunas características que identifican la cultura escolar<sup>13</sup>.

**TABLA 3: CARACTERÍSTICAS DE LA CULTURA ESCOLAR**

Concepto	Descripción
Estática	El carácter estático se pone de manifiesto porque la cultura crea un carácter único en el sistema social, al promover un sentido de pertenencia y compromiso, (Elías, 2015).
Dinámico	La CE está sujeta a cambios, en tanto los miembros de la organización interactúan con nuevas ideas y enfoques (Elías, 2015).
Contenido	Es definido por las actitudes, valores, creencias, hábitos, supuestos y formas de hacer las cosas fundamentales y compartidas dentro de una determinada cultura (Hargreaves; citado por Meza, 2010; Lobato y Ortiz, 2001).
Concepto	Descripción
Forma	Se caracteriza por los modelos de relación y formas de asociación características de los participantes de esas culturas (Hargreaves; citado por Lobato & Ortiz, 2001).
Escuela en marcha	Equilibrio entre estabilidad y cambio, capaz de impulsar procesos de transformación con garantía, planeación y modificación de las estructuras necesarias (Lobato & Ortiz, 2001).

Estas características expresan ciertos acuerdos entre investigadores, en un nivel muy general. Habiendo dejado claro lo que es cultura escolar, es necesario pasar a la Cultura Escolar Inclusiva (CEI); esta se plantea como un proceso que busca responder a la diversidad, equidad y a la inclusión de todos; su énfasis está puesto en la presencia, participación y procesos del

**13.** Ver **TABLA 3.**

aprendizaje (Arizabaleta & Ochoa (2016). Asimismo, la Cultura Escolar Inclusiva precisa la identificación y eliminación de barreras que impidan el ejercicio efectivo de los derechos a la Educación Inclusiva, y vincula los derechos constitucionales; además, aboga por los grupos de estudiantes que podrían estar en riesgo de marginalización y/o fracaso escolar, atendiendo de manera particular a los más vulnerables (Echeita & Ainscow, 2011).

En este sentido, es pertinente que desde la escuela se modifiquen los prejuicios, estereotipos o modelos mentales con los que docentes y padres de familia han crecido —con los que reproducen algunas prácticas poco acertadas para la formación integral de los estudiantes e hijos— y empoderar sus pensamientos, hechos y palabras, para que sean la clave para construir un CEI favorable, en donde los maestros y docentes sean fiel reflejo de la práctica de valores como el respeto, la colaboración, la justicia, la identidad, etc. (Lasso, 2015).

### **La vivencia de los valores construye cultura**

Las instituciones educativas, desde los currículos, plantean qué tipo de hombre se quiere formar (Gimeno, 1994). Aunque algunos como Bernardini (2011) planteen una crisis ética y moral, también dicen que aún es válido apelar a la educación en valores (Savater, 1997), como la esperanza de que a través de ellos se pueda construir cultura.

Los valores son propios del ser humano: no tiene sentido afirmar que un perro es solidario, que una planta es libre o que la naturaleza es bondadosa (Cortina, 1997). Los valores se viven y se transmiten a través de acciones concretas, ya sea en la vida familiar y en las relaciones cotidianas con los demás (Pabón, 2013). Asimismo, se resalta que los valores no son absolutos, son relativos: dependen del tiempo, el espacio y la naturaleza humana; adquieren sentido y significado con las vivencias. Aunque un estudio de Seijo (2009) refiere que los valores son absolutos, el conocimiento de las personas acerca de ellos es relativo.

Entonces, ¿qué son los valores? Un estudio de Guevara, Zambrano y Evies (2007) dice que son construcciones humanas, adquiridas a través del proceso socializador del grupo al que se pertenece: familiar, educativo, religioso, político, laboral, entre otros. Según estos autores, los valores pertenecen al mundo de la axiología, en el que ser humano, en su variada vida de relaciones, los aprende de la familia, la escuela, los medios de comunicación y sus pares (Moleiro, 2001). Los niños aprenden los valores por medio de las interacciones que se crean con personas

significativas (Guevara et al. 2007), así lo demuestra un estudio de Quiñonez & Valencia (2016): los comportamientos de los niños se establecen en torno a las personas más significativas, como la familia, con quien se relacionan, conviven y reciben las primeras bases axiológicas como soporte para su vida social.

Por otra parte, es importante tener en cuenta una clasificación de valores que ha inspirado a autores como Max Scheler (Teoría Axiológica) y José Ortega y Gasset (citados por Bernardini, 2011; Cortina, 1997; Seijo, 2009)<sup>14</sup>.

---

**14.** Ver **TABLA 4**.

TABLA 4: CLASIFICACIÓN DE VALORES

Max Scheler	J. Ortega y Gasset
Valores de lo agradable. Por ejemplo: dulce y amargo, “según me agrada”.	Valores de lo útil. Hacen referencia a algo de alguna cosa: capaz-incapaz, caro-barato, abundante-escaso
Valores vitales. Se refieren a lo físico: sano y enfermo.	Valores vitales. Hacen referencia a la persona: sano-enfermo, selecto-vulgar, fuerte- débil.
Valores espirituales. —Estéticos. Por ejemplo: bello y feo —Jurídicos. Referentes a lo social: justo e injusto. —Intelectuales. Referentes al conocimiento.	Valores espirituales. Se dividen en diferentes tipos: —Intelectuales. referentes al conocimiento exacto o aproximado —Morales. Referentes a lo social: bueno-malo, justo – injusto. —Estético. Referentes a la belleza: bello-feo.
Valores religiosos. Por ejemplo, sacro y profano	—Valores religiosos. Con referencia a Dios: santo -profano

Los autores hacen una descripción un poco similar. A partir de esta, toman los valores espirituales como base para la formación de personas en las instituciones educativas. Aún más, desde el personalismo educativo, León (2010) sostiene la primacía absoluta de los valores morales y religiosos, por encima de los meramente cognoscitivos. Sin embargo, la propuesta es integral; es decir, la finalidad de los valores es dar sentido de vida y plenitud a la existencia (Cortina, 1997).

El reconocimiento de los valores hace parte de los diferentes modelos que estudian la CEI. En las últimas dos décadas, según Meza (2010), se presentaron tres modelos significativos: el modelo preliminar de CEI presentado por Lobato, el modelo CEI propuesto por Ainscow y colaboradores y el modelo CEI propuesto por Booth. Estos modelos están en sintonía con las conferencias de Jomtien (1990) y Salamanca (1994), y pretenden ayudar a construir y desarrollar

escuelas efectivas para todos en general e identificar medios eficaces para combatir las actitudes discriminatorias y excluyentes.

En cuanto al modelo preliminar de CEI, presentado por Lobato (2001), este integra la cultura escolar y la inclusión; está conformado por dos sistemas básicos: el *sistema catalizador de la transformación* y el *sistema de apoyo a la transformación*. Su pretensión es la transformación y la adaptación a nuevas formas que permitan desarrollar el potencial de los niños; para ello, es fundamental el liderazgo inclusivo y participativo (Gómez-Hurtado, 2016), que se debe ejercer en toda la institución.

El modelo de CEI propuesto por Ainscow y Echeita (2011) considera que la inclusión es la presencia, participación y mejora de todos los estudiantes en los ambientes educativos. Se caracteriza por dos elementos: la participación, que consiste en compartir las experiencias y negociaciones que resultan de la interacción social dentro de una comunidad propositiva; la reificación, que se refleja en las representaciones de sus prácticas, como herramientas, símbolos, roles y documentos (Meza, 2010).

Entre tanto, el Modelo de CEI propuesto por Booth comprende la inclusión como la capacidad de valorar por igual a toda la comunidad educativa (Ainscow & Booth, 2011). Se caracteriza por tres elementos: elaborar políticas inclusivas, crear culturas inclusivas y desarrollar prácticas inclusivas. Este modelo ha sido aplicado y replicado por muchos investigadores. Un estudio de aplicación del *Index for inclusión* lo realizó Ganuza (2014) en el centro de educación Urraca Reina, como plan de mejora de la educación. En síntesis, la CEI es un trabajo en equipo, de compromiso, participación y reconocimiento del otro, cuya apuesta es pasar de una escuela de estructura jerárquica —que busca la homogeneidad— a una escuela con una estructura comunitaria —que asume la diversidad (Meza, 2010)—.

### **El sujeto gestor del clima escolar**

Lo anteriormente expuesto alude al clima escolar, que tiene que ver con todos los procesos de interacción de cada uno de los integrantes en los contextos educativos; la parte social y psicológica también influye en la dinámica de respetar a los demás y a sus diferencias (Herrera, 2014). Además, el clima escolar está vinculado al proceso interactivo en las aulas y la escuela, que ponen de manifiesto la actividad moral del docente, no tanto por el desarrollo de los contenidos, sino por

la forma como se regulan y se expresan en clase y en todos los espacios del colegio. Este proceso posibilita vínculos de afecto y de aprendizajes satisfactorios en la escuela (Cora, 2007). Ahora bien, el clima escolar presenta dos componentes que la identifican.

**Convivencia escolar.** Alude a la relación que se crea en la comunidad educativa, en donde está presente la construcción colectiva hacia el ejercicio de vivir y convivir en armonía — actuando con tolerancia hacia las diferencias—, hacia el ejercicio de valorar al otro, de la solidaridad y de la cooperación (Sandoval, 2014).

**Disciplina.** Este es otro componente esencial del clima escolar. Es asumida como el cumplimiento de los roles de cada miembro de la comunidad educativa —pues todos tienen responsabilidades que cumplir—, para alcanzar metas pensadas en colectivo y no de forma individual (Sandoval, 2014). Asimismo, la disciplina posee distintas funciones: la organización en los espacios educativos, las normas, la formación en valores y la conciencia que se desarrolla sobre ellos (García, 2008; citado en Márquez, Díaz & Cazzato, 2007).

Es notorio encontrar en las escuelas la complejidad en el *clima escolar* y en la manera cómo este factor hace parte de los procesos educativos; por lo tanto, se plantea la posibilidad de que la escuela sea un espacio para mejorar la equidad de la educación para todos (UNESCO, 2000). Para contextualizar, la noción de clima escolar tiene su origen en el concepto de *clima organizacional*, que se enmarca en la psicología social y alude a los distintos fenómenos que acontecen bajo las diferentes necesidades y motivaciones de los ambientes educativos. Las teorías acerca del clima organizacional aparecen por primera vez en los postulados de Kurt Lewin. Esto permite llegar a la reflexión de que, en el contexto educativo, se hace necesario hablar de la solidaridad, la tolerancia y el respeto de los derechos humanos, con miras a mejorar el ambiente escolar (Sandoval, 2014).

Asimismo, hay dos microclimas.

**Clima de aula.** El ambiente que se construye de forma particular entre docente y estudiantes; está permeado por las interacciones, los diálogos, la inmediatez y los hechos inesperados en el diario vivir al interior de los salones de clase (Ríos, Bozzo, Marchant & Fernández, 2010). El clima escolar tiene en cuenta la atmósfera del aula, término que usa

para hablar de todos los componentes que se tejen alrededor de las vivencias diarias entre los docentes y sus educandos; esta atmósfera se ve reflejada en la motivación, participación e interés de los niños, y posibilita el afloramiento de los saberes en ellos (Jackson; citado por Cora, 2007).

**Clima laboral.** Hace parte de las relaciones que se dan entre los docentes y los demás integrantes de la institución. Contribuye al bienestar laboral. Aquí, elementos como un buen ambiente, el respeto y una buena comunicación contribuyen a un buen desempeño en sus funciones. El clima laboral se orienta según las experiencias y motivaciones en el entorno educativo, hacia una convivencia armónica (Arón & Milicic, 1999).

Posteriormente, la eficacia de las interacciones de los miembros de la comunidad escolar, la planificación asertiva de las actividades en la escuela, un entorno acogedor y ordenado, unas normas y reglas claras con una disciplina consensuada, entre otras, hacen parte de un clima escolar sano (Sandoval, 2014). Por eso, potenciar el reconocimiento hacia los valores, las costumbres, los intereses, las capacidades y una actitud ética —basada en los derechos humanos y la justicia social— son componentes fundamentales del diseño de un currículo para todos. Donde el clima escolar sea un factor determinante en las relaciones interpersonales, se posibilita la permanencia de los estudiantes, la calidad de los procesos y la eliminación de barreras en la educación (Oñate, González & Santibáñez, 2013).

### **Un currículo para una Cultura Escolar Inclusiva**

El currículo determina las relaciones entre los contenidos, las prácticas y los escenarios propios de todo lo que se planea, se desarrolla y se proyecta en las instituciones educativas. Por lo tanto, es fundamental articular su desarrollo con una propuesta hacia la Cultura Escolar Inclusiva, que promueva espacios y actitudes de equidad para los niños y las niñas en los centros educativos. Es por eso que la connotación general de currículo responde a las preguntas ¿qué enseñar?, ¿cómo enseñar?, ¿cuándo enseñar?, ¿para qué enseñar?, ¿qué, cómo y cuándo evaluar? (Zubiría, 2006).

Actualmente, el currículo no solo se refiere a los planes de estudio, sino a todos los elementos que hacen parte del aula y de las escuelas, teniendo en cuenta que debe adoptar las nuevas condiciones sociales, culturales y económicas, que obligan a pensar de otra forma la educación. Asimismo, Díaz-Barriga (2005) afirma que el desarrollo del currículo ha sido uno de

los intereses prioritarios de las escuelas; este ha permitido reformular el mundo de la escuela, a partir de las vivencias diarias, la cultura y el contexto del que hacen parte los niños.

Se puede decir que el currículo es la estructura esencial de un conjunto de asignaturas y que abarca los objetivos, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación, así como los recursos académicos, físicos y humanos que llevan a poner en práctica el Plan Educativo Institucional (PEI) de cada una de las instituciones que regula las prácticas educativas. El currículo hace parte de la vida de la escuela, para formar seres humanos integrales, contribuir a la transformación social y llevar a interacciones basadas respeto hacia los demás y hacia el medio ambiente, desde la cultura de la paz (Prada, Sánchez y Torres; citado por Díaz & Fanfa, 2011).

Ahora bien, los paradigmas actuales en el campo de la enseñanza y el aprendizaje plantean una nueva visión de educación para la vida y, con ello, un currículo que permita establecer un diálogo en todas las etapas educativas, desde la planificación y programación de los procesos hasta el desarrollo de las experiencias en el colegio y la evaluación. Por lo tanto, los docentes y los estudiantes participan activamente en la construcción del conocimiento (Nayive & León, 2005). Por eso, el concepto de currículo se redirecciona, con el fin de integrar los saberes, las experiencias y las necesidades de los estudiantes, además de buscar romper la estructura tradicional de las disciplinas. En este sentido, la educación es pensada como un proyecto integrador (Secretaría de Educación Distrital, 2014).

Resulta interesante el planteamiento que alude al interés del desarrollo curricular, que debe centrarse en lo que los docentes llevan a cabo dentro de sus prácticas, dejando de lado las teorías estructurales, para darle cabida a las prácticas dentro del aula, enfatizar cómo estas se concretan en la vida real de los planteles educativos y resignificar y adoptar nuevas formas de realizar un acto educativo. Un acto educativo, en todo el sentido de la palabra, expresa acciones de formación, del hacer y el concebir las prácticas docentes (Díaz & Fanfa, 2011). Es así que se hace necesario hacer una revisión y actualización del currículo, enfocándose hacia la identificación de las culturas de los estudiantes y teniendo en cuenta sus características, para asimismo adoptarlas como prácticas socioculturales y saberes en los procesos de aprendizaje, así como tenerlos en cuenta a la hora de definir qué enseñar y qué aprender en la escuela (Coll, 2006).

Por eso, para que los centros educativos implementen un currículo más flexible, común y diverso —fundamentado en la atención a la diversidad de capacidades, intereses y ritmos de

aprendizaje— y cuenten con la participación de todos los niños y niñas, es importante tener en cuenta que el currículo debe estar direccionado a la construcción de verdaderos conocimientos, buscando la transformación hacia los procesos e interacciones que permiten que la planificación, la acción y la evaluación estén relacionadas hacia el aprendizaje de todos (Luna & López, 2012).

Por consiguiente, el currículo —entendido en clave de flexibilidad y atravesado por un interés en el ser humano, en la dignidad de la persona con capacidades— hace parte de la deconstrucción de estructuras rígidas y excluyentes, a la vez que crea ambientes y escenarios donde la cultura inclusiva hace parte de una educación para todos. Como lo indica Sánchez (1999), esto sucede en aras de potenciar sistemas abiertos de educación, respetando la forma particular del pensamiento de cada niño, para proporcionarles los medios que les permitan integrarse a su entorno.

Respecto a las últimas décadas, según un estudio de Rodríguez (2006), se señala que el currículo ha pasado por una serie de cambios frente a sus objetivos. Por ejemplo, en la década de los noventa, en las universidades de Colombia, el currículo se relacionaba directamente con los planes de estudios y se enfocaba hacia los contenidos. No obstante, en esta misma década, se introdujo el concepto de logros, enfocado hacia el desarrollo de proyectos y procesos de los estudiantes, en donde se dieron principios de participación, integralidad y calidad, permeados por el modelo económico de ese tiempo y estructurados hacia los enfoques curriculares pedagógicos y metodologías de innovación. Y, después del 2000, el currículo comenzó a determinarse por el sistema de acreditación y autoevaluación. De esta manera, el currículo se relacionó con las competencias y con un proceso de formación emancipadora, con lo que apareció la investigación curricular por parte de los integrantes de la comunidad educativa.

Por eso, el reto es acoger un currículo que reconozca las estrategias pedagógicas y los proyectos pedagógicos que promuevan la contextualización de los aprendizajes, con el fin de promover la participación social y el respeto por las individualidades de los niños. En consecuencia, se puede citar el tipo de estrategia más indicado, de acuerdo con los distintos momentos de enseñanza en una clase, los cuales pueden estar enmarcados por las características de los estudiantes —nivel de desarrollo cognitivo, conocimientos previos, factores motivacionales, etc—, el tipo de conocimiento, el contenido curricular que se va a abordar, la meta trazada, las actividades propuestas que el estudiante debe realizar, la constancia de los procesos y las

estrategias, así como el progreso del aprendizaje y, por último, la determinación del contexto (Díaz Barriga & Hernández, 1997).

Se puede decir que estas estrategias pedagógicas, que son acciones encaminadas a objetivos claros y procesos académicos, no pueden ser únicas ni estáticas al momento de responder a la diversidad de los niños. Por consiguiente, se establecen tres grandes estrategias hacia la promoción de la Educación Inclusiva:

**Estrategias de apoyo.** Se ubican en el plano afectivo motivacional, para mantener un estado propicio del aprendizaje.

**Estrategias de aprendizaje o inducidas.** Son procedimientos y habilidades que los estudiantes tienen y emplean flexiblemente para aprender y recordar la información que conduce a procesos de adquisición, almacenamiento y uso de los saberes.

**Estrategias de enseñanza.** Modifican algunas estructuras y contenidos, para facilitar los aprendizajes y la comprensión (Díaz Barriga & Hernández, 1997; citado por Ibarra, 2015).

Particularmente, puede hablarse de proyectos pedagógicos, como una estrategia de aprendizaje que busca articular la teoría, la práctica y la investigación en las prácticas pedagógicas. Esta es una valiosa herramienta hacia el cambio, y vincula la enseñanza con el contexto escolar y con las innovaciones pedagógicas actuales. El desarrollo de estos es adaptable a las diferentes comunidades.

Por lo tanto, se puede hablar de dos tipos de proyectos pedagógicos:

**Proyecto de aula.** Se origina a través del interés del maestro y sus estudiantes, con el fin de abordar un tema, planear, ejecutar, evaluar el proceso y aplicar estrategias que ayuden a potenciar sus saberes, habilidades y actitudes de forma colaborativa.

**Proyectos educativos institucionales.** Son proyectos que involucran a toda la institución; involucran planes y programas del colegio. Los temas son macro; reflejan las experiencias diarias. Estos proyectos se construyen de manera permanente y hacen parte de la evaluación institucional, para promover la participación y el compromiso de toda la

comunidad educativa, además de desarrollar procesos de reflexión y negociación (Rincón, 2012).

Finalmente, es relevante profundizar y reflexionar sobre un currículo pensado para todos, en el cual las estrategias pedagógicas se dirijan hacia la igualdad y estimulen la innovación en las prácticas pedagógicas, según las necesidades y diferencias de los niños y las niñas. Por lo cual, el currículo debe ser diseñado en tanto que los colegios se conciban como escenarios que contribuyan a la Educación Inclusiva y a la transformación de todas las comunidades con un enfoque diferencial (Booth & Ainscow, 2011). Asimismo, es necesario vincular a toda la comunidad educativa articulando los procesos de la EI con las propuestas pedagógicas: buscando un diseño curricular hacia la investigación, que aborde las estructuras sociales, institucionales, de valores y la comprensión del entorno educativo, con la participación de todos, hacia el favorecimiento de un vínculo asertivo entre la escuela y la familia (Rodríguez, 2006).

### **Comunidad educativa: una relación afectiva entre la escuela y la familia**

En la CE la comunidad educativa es el centro, y hace referencia a todas las personas que integran el entorno escolar: docentes, directivos, estudiantes, orientadores, psicólogos, sociólogos y padres de familia. Este grupo influye desde las diferentes áreas en el bienestar y el desarrollo psicológico, social, afectivo y cognitivo de los educandos. Su interés común es la educación, para promover acciones que mejoren los procesos académicos. Su importancia radica en que todos deben trabajar solidariamente hacia un objetivo: educar (Roa & Torres, 2014). Los docentes, los directivos y los especialistas pueden trabajar colaborativamente, fijando estrategias que transformen los ambientes de aprendizaje en este entorno (Sánchez & Ortega, 2008). También, el docente logra un impacto significativo en esta comunidad, al acompañar los procesos con los niños desde una perspectiva integradora, para relacionar los elementos que identifican a la escuela como generadora de saberes y adoptar estrategias de inclusión en los espacios regulares de la escuela (Krichesky, 2006).

De esta forma, es importante vincular a la familia en los procesos, pues el núcleo familiar es una fuente de aprendizajes, sobre todo en la etapa inicial del ser humano (Sánchez & Ortega, 2008). Por lo tanto, la escuela debe servir de plataforma para crear espacios y ambientes agradables, con el fin de impulsar el desarrollo integral de los niños y de que ellos sean conscientes

de su rol como formadores y primeros respondientes de sus hijos. Por consiguiente, el primer contexto de humanización y espacio educativo es la familia, y el segundo, la escuela. La familia educa y humaniza desde la afectividad y el cuidado, y la escuela y la familia, desde el desarrollo cognitivo, actitudinal y procedimental. En este orden de ideas, la interacción de estos dos componentes permite que el educando adquiera una identidad personal, familiar, escolar y cultural (Fafasuli, 2013).

En conclusión, se puede decir que la comunidad educativa tiene una gran tarea: crear vínculos y relaciones concretas, para afianzar procesos de formación que formen su liderazgo y su legitimización frente a la ardua tarea de educar (Krichesky, 2006). Por eso, profundizar en el vínculo de la escuela con toda la comunidad educativa les da un soporte a los estudiantes y es un puente hacia el éxito de la escolaridad, en el ámbito social y dentro de la pluralidad cultural que enmarca la Educación Inclusiva.

## Capítulo 3

### Hacia una Educación Inclusiva

La Educación Inclusiva es una voz profética que pretende hacerse sentir en todos los escenarios de la formación del ser humano, con el fin de desarrollar una manera de pensar más profunda en cuanto a la educación para todos. El término surgió con el objetivo de dar respuesta a la problemática vivida por personas que se encontraban en condición de discapacidad, que eran afectados por el sistema educativo, debido a la nula participación que tenían. Con el paso del tiempo, se transformó el concepto de Educación Inclusiva; según Porter (1997), la EI es un proceso de transformación de los sistemas educativos convencionales, para brindar una educación con pertinencia a todos los estudiantes. Ahora bien, con el fin de comprender a la EI como un aspecto fundamental para la sociedad, es necesario analizar desde distintas miradas cómo la diversidad en el ambiente escolar; la calidad, como condición de inclusión; la interculturalidad, como espacio de convivencia; la diferencia, como un principio de realización; la equidad, como camino de oportunidades, y, finalmente, la inclusión son una experiencia construida por todos.

#### La diversidad en el ambiente escolar

Para la Educación Inclusiva, la diversidad tiene como principal objetivo brindar un trato diferenciado a cada uno de los integrantes de la comunidad educativa. De esta manera, se busca dejar de tener la concepción errónea de que, cuando se habla de inclusión, se hace referencia a tener en el aula a un grupo de estudiantes con características especiales, junto con otros más (Stainback & Stainback, 2011). ¿Es suficiente con tener a todos los estudiantes en un mismo espacio? La diversidad en los ambientes escolares va más allá, según Olivencia & Hernández (2012), quienes consideran que el foco de atención va en vía del estudiante hacia el contexto; en otras palabras, es el quehacer de las personas a su alrededor el que debe adaptarse y cumplir con aquellas necesidades diversas de todos —y no al contrario—, para buscar una transformación a nivel social.

Ahora bien, el objetivo es enfocarse en las fortalezas de los educandos, dejando de lado el concepto de integración y permitiendo que todos los estudiantes se sientan a gusto, para proporcionar la participación y el fortalecimiento de las relaciones dentro de una sociedad; en ese caso, sería la escuela. Es entonces la diversidad una potencia enriquecedora de los procesos

académicos de calidad, impulsando la igualdad de condiciones y participación de los aprendices. (Olivencia & Hernández, 2012)

En esta misma línea, Echeita & Ainscow (2011) plantean elementos que identifican la inclusión, que serían una posible respuesta al mundo inclusivo cambiante:

**La inclusión es un proceso:** la búsqueda constante de mejores maneras de responder a la diversidad del alumnado.

**La inclusión busca la presencia, la participación y el éxito de todos los estudiantes.** Esto no impide el ejercicio efectivo de los derechos a una EI.

**La inclusión pone particular énfasis en aquellos grupos de alumnos que podrían estar en riesgo de marginalización, exclusión o fracaso escolar.**

Ahora bien, según Booth & Ainscow (2011), la diversidad es percibida como una riqueza para el aprendizaje de todos, de manera que la variedad de intereses, capacidades, ritmos y necesidades deben atenderse de forma individual (Booth, Ainscow, Black-Hawkins, Vaughan & Shaw, 2000), poniendo en práctica valores como el respeto a la diversidad e intentando dejar en el pasado ese hecho aislado de colocar en un “aula regular” a estudiantes con necesidades educativas especiales; más bien, se procura que cada miembro de la comunidad educativa tenga un cambio para beneficio de su educación. Por otra parte, es importante que, dentro de la EI, tanto los docentes como los estudiantes sean conscientes del papel que cumple cada uno de ellos y de su empoderamiento a la hora de contribuir al cambio y a la aplicación de valores inclusivos. En consecuencia, se logrará divisar cómo poner en marcha las políticas de Educación Inclusiva y pasar del documento a la práctica.

### **La calidad como condición de inclusión**

Uno de los objetivos más relevantes que tiene la Educación Inclusiva, sin lugar a dudas, es la calidad, al mejorar la participación en cada una de las diferentes actividades desarrolladas en y fuera del aula y al fortalecer destrezas, habilidades y potencialidades de niños y adolescentes (Barrio de la Puente, 2009). Además, en este mismo sentido, se busca que el personal docente y directivo pueda contar con destrezas, capacidades, conocimientos, entre otros, para que así puedan

liderar los procesos de manera exitosa, en lo que corresponde a la formación del estudiantado López (2004).

Teniendo en cuenta que la calidad de la educación es un tema de suma importancia, puede considerarse el artículo 67 de la Constitución Política de Colombia: “La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura” (1991). A lo largo de este artículo, se descubre que su definición de persona no se enfoca en ninguna característica particular, sino que, por el contrario, pretende y promueve su formación integral con educación de calidad; de esta forma, se entiende que esas prácticas docentes son las que influyen en los procesos y permiten que la inclusión sea una excusa más para que todos los estudiantes tengan una educación efectiva y pertinente.

Con relación a esto, Booth & Ainscow (2011) afirman que la Educación Inclusiva implica reestructurar culturas, políticas y prácticas de las instituciones educativas, para garantizar la atención a la diversidad y la participación. Esto permite darle a la Educación Inclusiva un puesto relevante dentro del sistema educativo, a causa que en algunos países —entre ellos Colombia— se ha pensado la EI como un programa extra. Sin embargo, esto no es así, debido a que la EI es un proceso que facilita abordar y responder a la diversidad de necesidades de todos los educandos, por medio de su participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias, para reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Por lo tanto, el propósito de la EI es permitir que los maestros y estudiantes estén cómodos ante la diversidad y que la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender (UNESCO, 2005).

### **La interculturalidad como espacio de convivencia**

Desde la perspectiva de la diversidad, es una realidad que dentro de la comunidad educativa se encuentren personas pertenecientes a diferentes culturas, idiomas, costumbres, intereses, etc.; esto permite dinámicas cambiantes, que deben fortalecer los procesos académicos de calidad y el aprendizaje de los sujetos que se encuentran dentro de los espacios educativos. Luego, es preciso tener claridad acerca de que los seres humanos son diferentes en todos y cada uno de los aspectos biológicos, culturales y sociales (González, 2017).

González (2017) entiende la educación intercultural como una riqueza educativa, valorando el pluralismo cultural y sin reducirla a ser única y exclusivamente la atención de los estudiantes inmigrantes. Eso se relaciona de manera muy estrecha con la Educación Inclusiva, porque lo que se pretende es dar respuesta a la diversidad, aceptando y valorando cada una de las variables culturales, sociales, económicas, etc. Entonces, para las instituciones educativas es una tarea pendiente favorecer a sus integrantes desde la interculturalidad, para permitir que la diferencia no sea una debilidad que afecte a todos en las actividades diarias en la escuela; sino que, desde la educación intercultural y la inclusión, se pueda usar la diferencia como una herramienta que ayude a fortalecer los procesos convivenciales, las prácticas educativas y la participación de todos, para mitigar o eliminar esas prácticas de exclusión y discriminación.

Una característica fundamental para que pueda existir una sana convivencia en las escuelas es sin duda alguna la comunicación, que fortalece las actitudes de apertura en pro de la igualdad, para facilitar que cada cultura —representada en las aulas de clases por cada uno de los estudiantes— pueda expresarse de manera espontánea; de esta forma, se busca la solución a las problemáticas que se puedan presentar en los diferentes espacios donde normalmente se desenvuelven los educandos (Besalú, 2002). Consecuentemente, es a través de la comunicación que la igualdad se hace un agente de cambio para las instituciones educativas que pretendan tener calidad en su servicio de educación; así, los estudiantes podrán vivir experiencias, socializar y recibir por igual esas oportunidades (Barrio de la Puente, 2009). De esa manera, se logrará empoderarlos y hacerlos sentir confiados a la hora de participar, sin temer al hecho de ser excluidos por pertenecer a un grupo “diferente” dentro de uno considerado “homogéneo”.

### **La diferencia como un principio de realización**

Partiendo de que todos los seres humanos son diferentes en cada uno de los aspectos que los componen —social, psicológico, cultural, etc.—, es básico, necesario, que en cada uno de los diferentes escenarios educativos se implementen estrategias incluyentes y efectivas, que faciliten la participación de los miembros de la comunidad, y que las prácticas sociales, culturales y educativas permitan tener una mirada positiva de la diferencia.

Ahora bien, con el objetivo de poder ver la diferencia como un principio de realización, es necesario tener en cuenta dos tipos de diferencias (González, 2017): el primero está relacionado

con aquellos actos que alejan a las personas de su participación en la sociedad y que las afectan en el ejercicio de sus derechos fundamentales; la segunda consiste en hacer que los individuos de una sociedad se enfrenten entre sí. Al tener en cuenta esto, la Educación Inclusiva, por medio de la formación en valores y su práctica, buscará mitigar esas diferencias, para que los principales participantes del escenario educativo puedan ser privilegiados en su totalidad, no solo algunos, y para que la educación sea un agente que fortalezca el respeto a la diversidad.

Si uno de los objetivos de la Educación Inclusiva es la búsqueda de la plena realización de los sujetos en su integralidad, entonces es necesario hacer uso de la diferencia, de manera positiva y convirtiéndola en un factor de cambio, en pro de la equidad y en aras de eliminar exclusión.

Bolívar (2016) ve esto de manera muy sencilla: aquel que haya sido excluido del sistema educativo también será excluido del sistema laboral, por lo que disminuirá su participación en todos los niveles sociales y culturales de la sociedad. De esta suerte, esto se convierte en un desafío primordial para el sistema educativo: lograr, a través de la igualdad y la equidad, que todas las personas tengan acceso a una educación de calidad, que permita que sus capacidades y habilidades sean fortalecidas y que promueva la participación activa en los diferentes entornos y contextos de su vida.

### **La equidad como camino de oportunidades**

Para reflexionar sobre el significado de la equidad, es importante tener en cuenta que la educación involucra diversos aspectos: recursos didácticos, calidad de los docentes, ofertas educativas, entre otros. Todas estas facetas deben ser accesibles para cada uno de los estudiantes, de acuerdo con las capacidades de cada uno y a través de las oportunidades y particularidades propias de la persona, con el fin de mejorar la participación escolar

La equidad de oportunidades implica que los estudiantes deben ser respetados independientemente de sus condiciones sociales, personales o culturales; el gran desafío es responder a la diversidad, mas no segregar ni excluir (Durán & Giné, 2011). De igual manera, es importante conocer que la inclusión se fundamenta bajo unos estamentos y normas internacionales, como, por ejemplo, la Declaración Internacional de los Derechos Humanos (1948, art. 1.). Este documento estipula que “todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y en derecho”. También, en esta misma declaración se expone lo siguiente: “Toda persona tiene derecho a la

educación. . . . La educación se dirigirá al pleno desarrollo de la personalidad humana y a fortalecer el respeto de los derechos humanos y de las libertades fundamentales” (art. 26). De esta manera, es posible que se le dé el lugar que corresponde al desarrollo y a la diversidad de la persona.

La Conferencia Internacional de Educación, en *La Educación Inclusiva, el camino hacia el futuro* (2008), se expone que la calidad y equidad educativa es un asunto pendiente, debido al trato inadecuado que reciben muchos estudiantes al vulnerarse su dignidad humana. De esta manera, estos dos términos deben estar presentes en todas las instituciones educativas, para que así se les dé cumplimiento a las leyes. El ideal es que todos obtengan una educación de calidad con equidad, para reducir las posibilidades de que los estudiantes y sus familias se sumerjan en la pobreza y en la falta de oportunidades causadas por la deserción escolar.

Con respecto a lo enunciado en párrafos anteriores en relación con los rasgos de la Educación Inclusiva, es relevante tener en cuenta al Ministerio de Educación Nacional ([MEN], 2013): para la educación es fundamental tener en cuenta estas características y reflexionar sobre ellas, para que se puedan incorporar dentro de las prácticas educativas diarias y facilitarles a todos el acceso, la participación y las oportunidades, mediante la atención de las necesidades particulares de cada integrante de la comunidad educativa.

**TABLA 5: CARACTERÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA**

<b>Características</b>	<b>Descripción</b>
Participación	Hace referencia a la importancia de “tener voz” y de ser aceptado por lo que uno es.
Diversidad	Característica innata del ser humano que hace, como lo afirma Blanco (2006), que sus diferencias sean “consustanciales” a su naturaleza.
Interculturalidad	Conjunto de relaciones entre diferentes grupos culturales, que conduce a un proceso dialéctico de constante transformación, interacción, diálogo y aprendizaje.
<b>Características</b>	<b>Descripción</b>
Equidad	Constituye un paso fundamental en la búsqueda de dar a todos los estudiantes las mismas posibilidades, teniendo en cuenta su diversidad y particularidades.

---

Calidad	Busca responder a las necesidades, expectativas e intereses de las comunidades y pueblos a las que va dirigida la acción educativa en su conjunto, incorporando con claridad la dimensión colectiva de la construcción de los saberes.
---------	--

---

### La inclusión es una experiencia construida por todos

Desde esta perspectiva, el interés de la Educación Inclusiva es eliminar y sobrepasar los obstáculos que históricamente han tenido aquellos estudiantes con más vulnerabilidad; pero esto no se refiere única y exclusivamente a esta población, sino que también se busca que todos reciban los beneficios que debe garantizar un sistema educativo que promueva la calidad de la educación y que sus beneficiados la vivan como una experiencia enriquecedora, mas no como una experiencia traumática para su propio desarrollo físico, intelectual, social y cultural.

En consecuencia, por medio del diálogo y la participación, la Educación Inclusiva pretende desarrollar en las instituciones acciones efectivas que favorezcan las experiencias individuales y grupales de toda la comunidad, con el firme objetivo de obtener beneficios en la aplicación de los valores inclusivos<sup>15</sup>, para así mejorar el rendimiento académico, la participación, la buena convivencia y la atención a la diversidad, entre otros aspectos (Booth & Ainscow, 2011). Finalmente, se hace un llamado a la participación, la democracia, la calidad y la innovación en la educación, a través de la inclusión y fomentando la producción de conocimiento en todos y cada uno de los miembros de la comunidad educativa, docentes, personal de servicios generales, estudiantes, directivos, etcétera, desde sus respectivas áreas de trabajo y participación (Booth & Ainscow, 2011).

**TABLA 6: CLASIFICACIÓN POR DIMENSIONES DE LOS VALORES INCLUSIVOS**

<b>Estructuras</b>	<b>Relaciones</b>	<b>Espíritu</b>
Igualdad	Respeto a la diversidad	Alegría
Derechos	No - Violencia	Amor
Participación	Compasión	Esperanza/Optimismo
Comunidad	Honestidad	Belleza

---

**15.** Ver **TABLA 6.**

---

**Sostenibilidad****Valor**

---

Según Echeita & Ainscow (2011), el mayor reto que enfrentan los sistemas educativos alrededor del mundo es responder con equidad y justicia al dilema de las diferencias en la educación escolar. La propuesta que ellos hacen no enfatiza en técnicas, métodos o actividades, sino en las personas, sobre todo en los procesos de los sujetos, en el escenario educativo y dentro de contextos particulares. La CEI es consciente de que los cambios de los estudiantes difícilmente pueden producirse, a menos de que cambie el comportamiento de los adultos (Booth & Ainscow, 2011). Corresponde a la población adulta y a los líderes promover prácticas humanizantes, afianzadas en los valores, que forjen a la transformación y aplicación de los valores inclusivos en la institución educativa.

## Capítulo 4

### Naturaleza ética de las prácticas humanizantes

#### Práctica de valores (acto fundante de la CEI)

La Educación Inclusiva, en su interés por la cultura escolar, comprende que en los escenarios educativos subyacen las prácticas humanizantes, las cuales son el resultado de una construcción epistémica y pragmática de los valores humanos; estos se convierten en el eje central, para fomentar una cultura humana de igualdad y respeto por la diferencia. En ese sentido, la práctica de los valores genera un impacto favorable para los sujetos en las instituciones educativas para los sujetos; por lo tanto, se debe trazar un itinerario reflexivo y deconstructivo, que permita el paso de la observancia de la norma a la experiencia y conformación de cultura. Se insiste en lo anterior porque la finalidad de las prácticas humanizantes es transformar las situaciones de discriminación y rechazo, a través de la enseñanza de valores éticos y la construcción de nuevas y mejores condiciones de vida.

Ahora bien, cuando se hace referencia a las prácticas humanizantes, se alude a la práctica de valores humanos en las instituciones educativas, donde estos valores se constituyen en el fundamento de toda la experiencia relacional de los sujetos: el valor es la semilla cultural que germina y deviene en la Cultura Escolar Inclusiva. Según Cortina (2017), la práctica de los valores permite reconstruir el tejido humano-social, especialmente la praxis de los valores morales, que movilizan al ser humano y le dan sentido a su vida, pues no son una moda, sino que son actualidad: hacen parte del ser más profundo y de la entrañable realidad del ser humano.

No obstante, la práctica de los valores actualmente se enfrenta al azar de las subjetividades y relativismos; por eso, se hace necesario establecer unos límites que conduzcan a la apropiación esencial, y, para ello, se deben cultivar las condiciones necesarias que nos preparen para vivirlos y promoverlos (Cortina, 2017). Dichas condiciones son el conjunto de acciones que se desarrollan dentro o fuera del aula de clase, referidas a las acciones conscientes, reflexivas y deliberadas, ejercidas por los docentes y las instituciones, en procesos dinámicos y relacionales con la comunidad (García-Cabrero & Carranza, 2008). Por ende, las prácticas humanizantes son la base fundante de la cultura, la cual es el reflejo del desarrollo y el progreso de los países y las instituciones.

Pues bien, cuando se habla de educación, necesariamente tiene que ver con la idea de desarrollo humano, es decir, de educabilidad del sujeto. Sin embargo, dicha tarea tiene sentido en tanto que se educa con criterios de racionalidad y bajo acciones concretas, como los valores, pues la vida de los seres humanos está abocada a la acción y, específicamente, a la acción de lo humano. En pocas palabras, significa que la educación encierra una dimensión axiológica, que acontece en el hombre, para humanizarlo (Payá, 2000).

Para Booth y Ainscow (2011), todas las acciones que afectan a los demás se basan en valores; cada acción se convierte en un argumento moral, sea o no consciente de ello quien la ejecuta. Ahora bien, los valores son guías que indican lo que se debe hacer, y son necesarios para el desarrollo de una educación para todos. Por lo tanto, la comunidad educativa debe estar atenta a la práctica y al cultivo de los valores (Mejía, 1993).

### **Humanizar: *Arjé* del acto educativo**

Humanizar es el principio fundamental del acto educativo, y, cuando se enuncia que las prácticas humanizantes son la posibilidad para cerrar las brechas de la segregación, se asiste a la configuración y constitución de una cultura educativa que valora la diferencia y les muestra a los sujetos el camino a la plenitud humana. “El hombre es la única creatura que ha de ser educada”, con todos los cuidados necesarios para que algún día llegue a la mayoría de edad y para que, de esta manera, pueda educar a otros. La educación se entiende no solo como la adquisición de información, sino como la capacidad de crear conocimiento y espacios vitales significativos, para vivir humanamente mejor (Kant, 2003).

Es decir, educar es mejorar las condiciones de vida de los hombres y, al mismo tiempo, propiciar algunos escenarios que garanticen tal objetivo: lo que Nussbaum (2012) llama una educación humanista, que busque el desarrollo de las capacidades humanas, incentivando libertades de expresión y cultivando una educación integral; una educación humanista, donde el sujeto sea el protagonista y artífice de nuevos procesos cognitivos. Lo anterior quiere decir que en esta educación el hombre despliega todas sus capacidades, para construir espacios o escenarios más humanos y humanizadores (Silva, 2016).

Por lo tanto, educar en las prácticas humanizantes permite la solución a las desigualdades y cierra las brechas sociales de discriminación generadas por el mismo hombre. Asimismo, la

cultura escolar y la práctica de los valores humanos permiten encontrar y desarrollar prácticas educativas que generen y cultiven el respeto por la diferencia y la sensibilidad respecto a las necesidades del otro (López, 2009). Ahora bien, *Index For Inclusion* se convierte en un instrumento práctico para desarrollar una educación humanizante, pues el posicionamiento de los valores humanos en la educación, evita una educación excluyente y da paso a la transformación de la cultura escolar (Booth y Ainscow, 2015). Es allí donde la convivencia, los derechos y deberes, la sostenibilidad del medio ambiente, la promoción de la salud y el respeto por el otro, crecen progresiva y procesualmente hacia una educación humanizadora.

Finalmente, el docente posibilita y acompaña a los niños y niñas, en la educación y gestiona los procesos de enseñanza para que ellos se apropien de la información y la transformen en un conocimiento práctico, el cual les permite construir mundos posibles y desplegar todas sus capacidades humanas (Silva, 2016), donde el reconocimiento del otro es fundamental, porque educar es humanizar.

### **El rostro del otro: más allá de una etiqueta**

Es indiscutible que la vida humana adquiere sentido en tanto se dé el reconocimiento del otro como semejante, como prójimo, como sujeto único e irrepetible, para que —en común— se produzcan nuevas realidades. Sin embargo, en las instituciones educativas, este hecho puede llegar a pasar desapercibido, a causa de la instrumentalización de los procesos educativos y de la generación de diagnósticos sobre los niños y niñas, cosa que deviene en un proceso de cosificación y codificación del estudiante, incluso de homogenización y masificación.

Emmanuel Lévinas desplegó un pensamiento humanista alrededor del reconocimiento del otro como oportunidad del “nosotros”; expone que los seres humanos son en tanto dejan ser a los otros, porque el ser humano no puede conceptualizar o neutralizar a su semejante, sino que, en la experiencia del cara a cara, reconoce las necesidades de cada integrante de la comunidad educativa y posibilita una realización dialéctica y recíproca.

El Otro no es un yo situado en la otra orilla, sino que se presenta siempre a distinto nivel. Es, por una parte, el huérfano, la viuda y el extranjero indefenso y necesitado ante el cual soy rico, o es el Altísimo ante quien me siento indigno. Mejor dicho, es las dos cosas al mismo tiempo. Nunca hay

similitud en la posición. La relación no parte del sujeto hacia el Otro, decidida desde mi libertad, sino que siempre viene inicialmente hacia mí. (Lévinas, 2002, p. 267)

Es evidente que no se puede desconocer al otro, ya que en el reconocimiento emergen las diversas posibilidades del ser frente al mundo que lo circunda y que se torna complejo. En la actualidad, se erigen sistemas que quieren controlar y establecer políticas hegemónicas de dominación y homogenización. Freire (2005) describe esto, en su libro *Pedagogía del oprimido*, como educación bancaria, pues los sujetos son esclavos de los sistemas bancarios (opresores), que deshumanizan y pervierten lo esencial de la educación. En consecuencia, la participación de todos es necesaria, porque lleva a que —en los escenarios educativos o en diversos contextos— surja una cultura que construya principios de igualdad y respeto por el otro: una cultura escolar donde se reconozca el rostro del otro (López, 2009).

Ahora bien, el reconocimiento del otro es una práctica educativa humanizante que aporta a la Cultura Escolar Inclusiva, ya que en el ejercicio de reconocimiento se da la construcción de conocimiento-inclusión y, al mismo tiempo, se evidencia la centralidad del sujeto en la construcción de saberes y nuevas formas de ver el mundo; es más, emerge el valor que tiene el estudiante en el acontecer educativo, que no es otra cosa que la posibilidad de construir sociedades en las que se valore y se respete la diversidad. Allí es visible la riqueza humana. Porque humanizar, reconociendo el rostro de los otros, es el fundamento que transversaliza todo el acontecer educativo.

Atendiendo a lo anterior, es menester hacer una deconstrucción en la práctica educativa del docente, con respecto al ejercicio de reconocimiento de los otros, en su individualidad y diversidad, para darles prioridad a los niños y niñas con sus distintas necesidades y capacidades, porque el cultivo de la dignidad humana es una tarea inacabada, que exige del maestro como investigador, creador y posibilitador de un proceso de enseñanza-aprendizaje. La dignidad es una apuesta por lo humano (Stenhouse, 1987; Levy, 2007).

### **La dignidad: Propósito inacabado en la educación**

La dignidad se convierte en la expresión más sublime del acto educativo. Como lo expresara Kant, (2002), digno es aquello que tiene la capacidad de autodeterminarse y de poner en acto su razón e inteligencia; la dignidad sería aquello que no tiene precio y que es inherente a la humanidad misma.

En ese sentido, hay una responsabilidad humana de reconocer y propiciar una cultura escolar, a través de la que se debe favorecer el cultivo de la dignidad como valor inclusivo. Este da paso al reconocimiento del otro como ser humano íntegro, indistintamente de sus diferencias y condiciones propias, pues la dignidad humana no depende de las condiciones exógenas, sino que tiene su fundamento en la misma humanidad; es decir que solo el ser humano puede llamarse digno.

La dignidad como valor implica el reconocimiento del otro y su reafirmación como persona. De esta manera, las diferencias se convierten en elementos de encuentro y posibilidades de construcción. El docente, a través de las prácticas humanizantes, desarrolla modos de relacionarse entre los actores de la comunidad educativa y gesta la creación de puentes didácticos que permitan el tránsito por la diversidad, sin que esta se convierta en imposibilidad. Esto genera cambios en las formas de enseñanza y aprendizaje, al mismo tiempo que cultiva y prepara el *humus* de la CEI (Bárcena & Mélich, 2014).

En la antropología pedagógica franciscana, la persona y la dignidad son referentes esenciales del horizonte cultural; deben ser abordados juiciosamente, debido a los cambios epocales o fenómenos actuales, como la globalización, el urbanismo, las nuevas éticas y la sociedad del conocimiento. Además, el hombre asiste vertiginosamente a los cambios de una sociedad sin límites y sin referentes, donde él puede ser cosificado y expuesto como objeto de placer; en consecuencia, se desdibuja su condición humana y su dignidad. En este sentido, los colegios y las instituciones educativas —erigidas como microcosmos de una sociedad— no son ajenas a esta situación y se convierten en el escenario propicio para consolidar dichos patrones de poder y dominio; por otro lado, allí se presenta la oportunidad de desarrollar elementos diferenciadores de una educación humanizante, que le permitan al estudiante —tanto en su ser como en su existencia particular— revelarse como un misterio único e irrepetible, es decir, como una originalidad y libertad dignas de un profundo respeto.

### **La comunicación: intersticio de la educación**

En el mundo de la vida, los seres humanos establecen relaciones a través de la comunicación: el acto primigenio por excelencia, que construye vínculos y genera mundos posibles. Así lo explica Habermas (2010) en su teoría de la acción comunicativa: en la interacción de los sujetos capaces

de comunicarse lingüísticamente, se dan las posibilidades de las relaciones humanas, bajo convenciones fieles a la verdad y con significado en la vida; es decir, la comunicación se convierte en el elemento primigenio o el *primo principio* que genera cultura.

Desde el escenario educativo, la comunicación —como capacidad de darse— impulsa a los sujetos —como protagonistas del acto educativo— a crear espacios y posibilidades de encuentro, teniendo como excusa sus diferencias. De esta forma, se dan oportunidades de reconocimiento. En ese momento se suscitan reflexiones y transformaciones de la cultura escolar en la institución educativa. No obstante, hoy se presentan obstáculos epistémicos en torno al diálogo y a la reflexión compartida, específicamente en contenidos de verdad constituidos como hegemónicos, regulados por algunos dispositivos de poder. De esta forma, se salvaguarda la permanencia de algunos sistemas dominantes, como producto del capitalismo salvaje de esta época, que, en resumidas cuentas, anula la voz del otro que es diferente.

Por eso, el diálogo se constituye en principio de comunicabilidad; para Gadamer (2000), este consiste en dialogar con el otro y en comprenderlo, no en dominarlo. Es decir, que el docente y los estudiantes deben encontrar un modo de existir en el microcosmos que es la escuela, resignificando sus estilos de vida, sus relaciones con los otros, con la naturaleza, consigo mismos y con la apuesta por una educación humana que sea práctica, donde se escuche la voz de todos (Nussbaum, 2005).

Por consiguiente, la comunicación es una práctica humanizadora, que no solo se da dentro de las aulas de clase, sino que trasciende las fronteras de la institución y crea otros escenarios de encuentro: los pasillos, el patio, la cancha, entre otros. Al mismo tiempo, la comunicación propicia espacios significativos de inclusión (Duarte, 2003), y, con ello se cultiva una CEI que no está encerrada en una estructura física rígida, sino que desborda esta realidad y provoca la participación de otros actores y contextos que ayudan la construcción de una sociedad con mejores condiciones humanas. Al respecto, Nussbaum (2012) destaca que no solo la escuela, sino también el contexto familiar y social, deben contribuir a la formación de un pensamiento empático, sensible a las diferencias, crítico frente a las condiciones de segregación y exclusión.

## Capítulo 5

### Análisis de resultados

#### Reconocimiento de la situación

De acuerdo con el propósito de la investigación —promover una Cultura Escolar Inclusiva que favorezca las prácticas humanizantes en la institución educativa distrital Hernando Durán Dussan en Bogotá—, el análisis de resultados se desarrolló en etapas, según los objetivos planteados para esta investigación. Con el fin de reconocer cómo evolucionó la comprensión del problema (Elliot, 2005), se identificaron los valores que caracterizan la Cultura Escolar Inclusiva y se analizaron sus prácticas humanizantes. Más adelante, se presentarán los resultados relacionados con las acciones propuestas y con su implementación para favorecer la CEI (Elliot, 2005).

Con respecto al primer objetivo específico —identificar los valores que caracterizan la Cultura Escolar Inclusiva en la IEDHDD—, los valores que predominan en la población estudiantil grupo uno, en cuanto a la dimensión espiritual, son los siguientes:

**Alegría.** Este se expresa en las afirmaciones “Me gustan mis profesores”, según el 94,9 % de los encuestados, y “Soy feliz en el colegio”, según el 91,1 %.

**Comunidad.** Este valor implica las estructuras, y se expresa con frases como “Los adultos son amables con los estudiantes en el colegio”, según el 92,4 % de los encuestados.

**Sostenibilidad.** Se manifiesta con “Yo como comida que es buena para mí en el colegio”, según el 92,4 % de los encuestados, y con “Aprendemos cómo ahorrar energía en el colegio”, según el 92,4 %.

Respecto a la dimensión relacional, se encuentran dos valores más:

**Compasión.** Con frecuencia, los estudiantes se ayudan mutuamente en las clases, según el 86,1 % de los encuestados.

**Confianza.** El 77 % manifiesta que “Siempre sé qué hacer en las clases”.

También, en este grupo se identifican los valores menos favorecidos en la institución:

En la dimensión de estructuras, que incluye valores como comunidad, sostenibilidad participación e igualdad se encontró que un bajo porcentaje de niños y niñas expresaron estar de acuerdo con estas afirmaciones:

**“Mis trabajos a veces son expuestos en las paredes de mi colegio”**, según el 69,6 % de los encuestados;

**“Los profesores evitan que los estudiantes hagan desorden en clase”**, según el 68,4 % de los encuestados.

Además, los estudiantes muestran un alto porcentaje de desacuerdo con las siguientes afirmaciones:

**“Los adultos son amables unos con otros en el colegio”**, con apenas el 20,2 % de respuestas afirmativas;

**“Me entero de todo tipo de cosas interesantes en el colegio”**, con solo el 22,8 %.

Con respecto a la dimensión **Relaciones**, compuesta por valores como la no violencia, la confianza o la compasión, los estudiantes manifestaron un bajo puntaje de respuestas afirmativas en la siguiente afirmación:

**“Los estudiantes no son golpeados ni insultados en el colegio”**, según el 55,7 %.

En esta misma dimensión, hubo un alto porcentaje de encuestados que contestó “ni en acuerdo ni en desacuerdo” y “en desacuerdo”:

**“Los estudiantes no son golpeados ni insultados en el colegio”**, con el 35,5 %;

**“Me siento seguro en el patio de recreo y en los baños”**, con el 11,4 %.

En la dimensión espiritual–humana —que abarca los valores alegría, amor, esperanza—, se registraron estas respuestas.

**“Cuando entré por primera vez a este colegio me ayudaron a sentirme bien”**, según el 8,8 % de los encuestados;

“A los maestros no les importa si cometo errores, siempre y cuando me esfuerce”, según el 22,8 %

Además, respecto a este último punto, se encontró el porcentaje más alto en cuanto a las opciones “ni en acuerdo ni en desacuerdo” y “en desacuerdo”. A continuación, se presentan algunos resultados<sup>16</sup>.

TABLA 7: SÍNTESIS DE RESULTADOS DEL CUESTIONARIO EN EL GRUPO 1 DE ESTUDIANTES			
Dimensión	Valores	Ítem	%
Estructuras	Comunidad	Los adultos son amables con los estudiantes en el colegio.	92,4
		Aprendo sobre la gente en otras partes del mundo.	82,3
Sostenibilidad		Yo como comida que es buena para mí en el colegio.	92,4
		Aprendemos cómo ahorrar energía en el colegio.	92,4
		Aprendemos a cuidar el medio ambiente.	88,6
		Participación	Me gusta decirle a mi familia lo que he hecho en el colegio
Participación		Si tengo un problema, puedo pedirle ayuda a un adulto.	89,9
		Los profesores están interesados en escuchar mis ideas.	88,6
		A veces participo en actividades extraescolares antes o después de las clases.	84,8
		Igualdad	Los niños y las niñas se llevan bien.
Igualdad		Mis trabajos a veces son expuestos en las paredes de mi colegio.	69,6
		Relaciones	No violencia

16. Ver TABLA 7.

Dimensión	Valores	Ítem	%
	Confianza	Me siento seguro en el patio de recreo y en los baños.	79,7
		Siempre sé qué hacer en las clases.	77,2
Espíritu	Compasión	A menudo los estudiantes se ayudan mutuamente en las clases.	86,1
		Alegría	Soy feliz en el colegio
		Me gustan mis profesores.	94,9
	Amor	Tengo buenos amigos en el colegio.	91,1
	Esperanza	A los maestros no les importa si cometo errores, siempre y cuando me esfuerce.	74,7

Los estudiantes pertenecientes al Grupo 2 —quienes se encuentran en los grados tercero a undécimo— manifestaron una alta frecuencia de respuestas afirmativas respecto a los valores ubicados en espíritu, estructuras y relaciones.

**Alegría.** El 90,1 % de los estudiantes manifestaron estar de acuerdo en que les gusta ir al colegio;

**Respeto a la diversidad.** Este aspecto se deja ver en los ítems “Es bueno tener estudiantes de diferentes orígenes, según el 86,1 % de los encuestados; “Tengo algunos buenos amigos aquí”, según el 84,0 %; “Eres respetado independientemente del color de tu piel”, según el 80,2 %, y “Uno se siente parte del centro, sea cual sea su religión o si no tiene religión”, según el 77,6 %.

**Derecho.** Este valor se refleja en las afirmaciones “He aprendido sobre la importancia de los derechos humanos”, con un 81,7 % de respuestas afirmativas; “Cualquier estudiante que viva cerca de este centro es bienvenido a venir aquí”; “Si tengo un problema con una lección, un profesor o profesora de apoyo me va a ayudar, con un 66,2 % de respuestas afirmativas”.

En contraste con esto, los estudiantes respondieron estar en desacuerdo frente a la afirmación “Mi familia se siente involucrada con lo que pasa en el centro escolar”, con apenas un 15,6 % de respuestas afirmativas.

**Confianza.** Este valor se relaciona con el 81,4 % de respuestas afirmativas a “Los estudiantes están interesados en escuchar las ideas de los demás”, y con el 65,8 % de acuerdo con la frase “En las clases, los estudiantes comparten lo que saben con otros estudiantes”.

**Sostenibilidad.** Por otra parte, el porcentaje con más baja frecuencia corresponde a respuestas relacionadas con este valor: “Los baños están limpios y seguros”, con solo el 13,7 %, y “Hay un lugar cómodo dentro del centro al que puedo ir a la hora de comer”, con solo el 36,9 % de respuestas positivas.

**Igualdad.** Respecto a este valor, solo el 39,2 % estuvo de acuerdo en que “Los profesores no tienen favoritismos entre los estudiantes”.

**Honestidad.** Al respecto, hay que considerar que “Las personas admiten cuando han cometido un error relacionado con el valor de honestidad” presentó los siguientes porcentajes; 30,8 % de acuerdo, 38,8 % ni en acuerdo o desacuerdo y 28,5 % en desacuerdo; “Cuando los estudiantes están interrumpiendo las clases, otros estudiantes los calman” tuvo 38,8 % de respuestas afirmativas, 33,1 % ni en acuerdo o desacuerdo y 27,4 % de respuestas negativas<sup>17</sup>.

---

17. Ver **TABLA 8**.

TABLA 8: SÍNTESIS DE RESULTADOS DEL GRUPO 2 DE ESTUDIANTES

Dimensiones	Valores	Ítem	%
Estructuras	Comunidad	Tengo algunos buenos amigos aquí	84,0
		A menudo los estudiantes se ayudan mutuamente en las clases	86,1
		Solo por estar en el centro escolar, uno aprende a relacionarse con la gente	60,5
		Cuando llegué al centro escolar, me ayudaron a integrarme	68,1
	Sostenibilidad	Mi centro y el patio son muy atractivos	58,3
		Los baños están limpios y seguros	13,7
		Yo como de forma saludable en el centro escolar	60,8
		Hay un lugar cómodo dentro del centro al que puedo ir a la hora de comer	36,9
	Participación	Aprendemos a cuidar el medio ambiente.	88,6
		Me siento parte de una gran comunidad	73,8
		He aprendido lo que significa la democracia en el centro escolar	66,9
		Me he involucrado en hacer de mi centro un lugar mejor	54,0
	Igualdad	He aprendido mucho en este centro escolar	81,7
		Es bueno tener estudiantes de diferentes orígenes	81,0
		Los estudiantes no menosprecian a los demás a causa de lo que llevan puesto	49,0
		Los profesores no tienen favoritismos entre los estudiantes	39,2
		Creo que los profesores son justos cuando elogian a los estudiantes	53,6

Dimensiones	Valores	Ítem	%
Relaciones	No violencia	Los estudiantes se llevan bien	29,7
		Los adultos se llevan bien	73,4
		Los adultos y los estudiantes se llevan bien	65,4
		Aprendemos a resolver los desacuerdos escuchando, discutiendo y tomando decisiones	52,9
	Confianza	Me gustan mis profesores	64,3
		El centro escolar me ayuda a sentirme bien conmigo mismo	75,3
		Mi centro escolar me ayuda a sentirme bien acerca del futuro	76,4
		Si he estado fuera durante un día, el profesor quiere saber dónde he estado	58,2
	Compasión	He aprendido cómo mis acciones afectan a otros en el centro escolar	72,6
		He aprendido cómo mis acciones afectan a otros en todo el mundo	66,2
		He aprendido como mis valores afectan a la forma que actúo	73,8
		Aprendo cómo reducir el sufrimiento en el mundo	60,8
	Respeto a la diversidad	Uno se siente parte del centro sea cual sea su religión o si no tiene religión	77,6
		Eres respetado independientemente del color de tu piel	80,2
		Los estudiantes con discapacidad son respetados y aceptados	69,6
		Los estudiantes evitan no llamar a otros con nombres agresivos	31,2

Dimensiones	Valores	Ítem	%
Espíritu	Alegría	Me gusta ir a este centro escolar	90,1
		Me gustan la mayoría de mis clases	67,3

En el caso de los padres, se encontraron valores que aparecieron con frecuencia en los resultados obtenidos a través de las encuestas:

**Respeto a la diversidad.** Los padres dejaron ver que en la institución educativa hay una gran sensibilidad por el respeto a los demás: se respeta su cultura, según el 82,1 % de los encuestados; su color de piel, según el 84,4 %; su confesión de fe, según el 89,3 %, e incluso se ha generado conciencia para aceptar a los niños que tienen capacidades diferentes, de acuerdo con el 82,6 %.

**Confianza.** Los padres afirman que en la institución se les da confianza a los estudiantes, para aprender de forma autónoma, de acuerdo con el 76,8 % de los encuestados; se resalta la motivación que se les da a los estudiantes para aprender, según el 80,4 %; el valor que le da el profesor a la experiencia de vida que tiene el estudiante fuera de la institución educativa, según el 75,0 %, y las actividades académicas extraescolares que los estudiantes desarrollan para su aprendizaje, según el 88,8 %.

**Participación.** Los padres manifiestan que sus hijos sienten gusto por ir a la institución educativa, según el 94,2 % de los encuestados; además, se sienten parte de esta, de acuerdo con el 80,4 %. Esto se reconoce no solo porque los mantengan informados de todo, según el 74,6 %, sino también porque sienten que todas las familias son igualmente importantes para la institución, de acuerdo con el 78,6 %, y porque se consideran parte de esta, según el 89,3 %.

**Sostenibilidad.** Los padres consideran que esta institución es la mejor de la zona, de acuerdo con el 74,1 % de los encuestados, pues tiene espacios físicos que son atractivos, según el 81,7 %, y los profesores enseñan a sus hijos a cuidar el medio ambiente y la importancia de ello, de acuerdo con el 92,9 %. Además, la institución educa en el comer saludable, según el 72,3 %, y en cuidar todo lo que está a nuestra disposición, ya sea material o no, según el 89,7 %.

De igual manera, se encontró qué valores son los menos fomentados en el centro escolar:

**Igualdad.** Los padres están en desacuerdo en que ser gay o lesbiana sea visto como una parte normal de la vida, según el 13,8 % de los encuestados; además, solo el 12,5 % dice que los profesores no tienen favoritos entre los estudiantes; un bajo porcentaje piensa que los profesores sean justos cuando elogian a un estudiante, el 9,8 %.

**No violencia.** La mayoría de los padres están en desacuerdo en que los chicos y chicas se llevan bien, solo el 5,4 % cree lo contrario; pocos afirman que los estudiantes no se llaman con sobrenombres agresivos, solo el 13,4 %; apenas el 8,9 % manifiesta que los profesores son justos cuando castigan a un estudiante, y una minoría del 14,7 % da cuenta de que, cuando los estudiantes están interrumpiendo las clases, otros estudiantes los calmen.

**Alegría.** Los padres están en desacuerdo en que sus hijos a veces hacen alguna actividad extraescolar o practican un deporte 19,6 %; apenas el 28,6 % contestó que sus hijos a veces hacen alguna actividad extraescolar o practican un deporte después de clases.

TABLA 9: TABLA DE SÍNTESIS DE RESULTADOS DE CUESTIONARIOS PADRES DE FAMILIA

Dimensiones	Valores	Ítem	%	
Estructuras	Participación	Gusto de los hijos por la institución	94,2 %	
		Los padres se sienten parte de la institución	80,4 %	
		Los padres están informados por parte del colegio	74,6 %	
		Todas las familias son igualmente importantes para la institución	78,6 %	
		Las familias se consideran parte de la institución	89,3 %	
		Sostenibilidad	La institución es la mejor de la zona	74,1 %
	Igualdad	Tiene espacios físicos atractivos	81,7 %	
		Los profesores enseñan a cuidar el medio ambiente	92,9 %	
		Educación a los niños en el comer saludable	72,3 %	
		Los profesores les enseñan a cuidar todo	89,7 %	
		Ser gay o lesbiana es normal	13,8 %	
		Los profesores no tienen favoritos entre los estudiantes	12,5 %	
		Los profesores son justos cuando elogian a los estudiantes	9,8 %	
		Relaciones	Respeto a la diversidad	Respeto a los demás y a la cultura
		Respeto por el color de piel	84,4 %	
		Respeto por la confesión de fe	89,3 %	
		Respeto por los niños con capacidades diferentes	82,6 %	
		Confianza	Confianza en los estudiantes para aprender	76,8 %

Dimensiones	Valores	Ítem	%
		Motivación de los estudiantes para aprender	80,4 %
		El profesor valora el conocimiento del estudiante	75,0 %
		Estudio autónomo de los estudiantes	88,8 %
	No violencia	Los chicos y las chicas se llevan bien	5,4 %
		Los estudiantes no se llaman con sobrenombres agresivos	13,4 %
		Los profesores son justos cuando castigan al estudiante	8,9 %
		Los estudiantes calman a sus compañeros cuando interrumpen las clases	14,7 %
Espíritu	Alegría	Los niños se divierten extraescolarmente o practican algún deporte.	19,6 %
		Después de clases, los niños hacen alguna actividad o practican algún deporte.	28,6 %

Respecto a los profesores y directivos, se encontraron valores que predominan en la dimensión estructural; estos son los que más se vivencian en la institución.

**Igualdad.** En cuanto a que el centro escolar es accesible a todos, el 90,9 % de los encuestados contestó afirmativamente; las normas están relacionadas con el aprendizaje, según el 81,8 %.

**Participación.** Se entiende la inclusión como participación de todos, de acuerdo con el 63,6 % de los encuestados; los estudiantes aprenden tecnologías de la comunicación, según el 81,8 %.

**Sostenibilidad.** Se respeta el planeta tierra, según el 86,4 % de los encuestados. Se hace reducción de residuos, de acuerdo con el 59,1 %. Los estudiantes investigan el agua, según el 63,6 %; la tierra, 59,1 %, y la vida, 59,1 %.

**Derechos.** Todos son bienvenidos, de acuerdo con el 72,7 %; se fomentan los derechos humanos, según el 86,4 %; el centro escolar rechaza la discriminación, de acuerdo con el 81,8 %; se busca eliminar el maltrato, según el 90,9 %; además, la comunidad es referente para estudiantes y equipo educativo, de acuerdo con el 63,6 %; se resalta el equipo educativo y el centro escolar, según el 54,5 %.

En la dimensión relacional predominan los siguientes valores:

**Respeto a la diversidad.** Los estudiantes son receptivos a la variedad de género, de acuerdo con el 59,1 % de los encuestados; se desarrolla la comprensión de las similitudes y las diferencias, según el 77,3 %.

**Confianza.** Se da la integración de los estudiantes nuevos, de acuerdo con el 72,7 % de los encuestados, y se reducen las barreras para la asistencia escolar, según el 63,6 %.

**Honestidad.** Los estudiantes aprenden ética, de acuerdo con el 72,7 % de los encuestados, y las actividades se planean considerándolos a todos, según el 59,1 %.

**Compasión.** El centro escolar desarrolla valores inclusivos, de acuerdo con el 54,5 % de los encuestados, y se promueve la no violencia, en cuanto a la convivencia y resolución pacífica, según el 86,4 %.

También, se identifican algunos valores con un porcentaje bajo:

**Honestidad.** El 31,8 % de los encuestados respondió afirmativamente.

**Apoyo del centro escolar y de la comunidad local.** No registra porcentaje: 0,0 %.

En la dimensión espiritual se manifiestan algunos otros valores:

**Amor.** A la pregunta de si hay integración del equipo educativo y del centro escolar, el 59,1 % de los encuestados contestó afirmativamente, y los estudiantes aprenden unos de otros, según el 72,7 %.

**Belleza.** Es bello el diseño de la planta física, según el 68,2 % de los encuestados, y los estudiantes crean arte, de acuerdo con el 72,7 %.

También se identifican algunos valores con bajo porcentaje:

**Esperanza/optimismo.** En cuanto a la coordinación de las formas de apoyo, según el 18,2 % de los encuestados, y alegría, de acuerdo con el 0,0 %.

Asimismo, se identifican algunos valores con porcentaje bajo:

**Participación.** Solo el 18,2 % reconoce interconexiones mundiales en la institución.

**Sostenibilidad.** Los estudiantes exploran los ciclos de producción y consumo de alimentos, según el 13,6 % de los encuestados; se promueve la reducción de la huella de carbono, de acuerdo con el 27,3 %.

**Comunidad.** Hay padres tutores y equipo educativo, de acuerdo con el 27,3 % de los encuestados.

**Igualdad.** Los nombramientos y ascensos son justos, según el 27,3 % de los encuestados.

**Honestidad.** Hay apoyo por parte del centro escolar, de acuerdo con el 38,7 % de los encuestados.

También aparecen otros valores en los que predominan las respuestas “ni de acuerdo ni en desacuerdo” y “en desacuerdo”. En consecuencia, se encontró que algunos valores se ven en la institución, pero no están bien potenciados:

**Confianza.** Respecto al liderazgo inclusivo, el 63,6 %, y la continuidad de la educación, 55,0 %.

**Derechos.** El 50,0 % calificó positivamente la experiencia del equipo educativo; el 59,1 %, el respeto a la diversidad; en cuanto a si había actividades de diversidad, el 59,1 % respondió afirmativamente.

**Compasión.** El 50 % reconoció la reducción de presiones de exclusión<sup>18</sup>.

---

**18.** Ver **TABLA 10**.

TABLA 10: SÍNTESIS DE RESULTADOS CUESTIONARIOS DOCENTES Y DIRECTIVOS

Dimensión	Valores	Ítem	%
Estructuras	Igualdad	El centro escolar es accesible a todos	90,9 %
		Los estudiantes son valorados	63,6 %
		Los grupos se organizan de forma equitativa	59,1 %
		Se fomenta la participación de todos los estudiantes	72,7 %
		Las normas están relacionadas con el aprendizaje	81,8 %
		El centro escolar es accesible a todos	90,9 %
	Participación	Nombramientos de ascensos justos	27,3 %
		El escolar como modelo democrático	54,5 %
		Vinculación del equipo educativo con la vida del hogar	54,5 %
		Los estudiantes aprenden tecnologías de la comunicación	81,8 %
		Los estudiantes construyen su propio aprendizaje	59,1 %
		La inclusión como participación de todos	63,6 %
Sostenibilidad	Interconexiones mundiales	Las evaluaciones fomentan los logros	59,1 %
		Los profesores de apoyo ayudan al aprendizaje	59,1 %
	Respeto del planeta tierra	Sentirse bien consigo mismo	72,7 %
		La reducción de residuos	18,2 %
		Los estudiantes investigan el agua	86,4 %
		Los estudiantes investigan las fuentes de energía	59,1 %
Los estudiantes investigan la vida	59,1 %		

Dimensión	Valores	Ítem	%
<b>Relaciones</b>		Reducción de la huella de carbono y el uso del agua	27,3 %
		Los estudiantes exploran los ciclos de producción y consumo de alimentos	13,6 %
	Derechos	Todos son bienvenidos	72,7 %
		Fomento de los derechos humanos	86,4 %
		El centro escolar rechaza la discriminación	81,8 %
		Admisión de todos los estudiantes	68,2 %
		Se busca eliminar el maltrato	90,9 %
		La disciplina se basa en el respeto	72,7 %
		Comunidad, referente a estudiantes y equipo educativo	63,6 %
	Respeto a la diversidad	Desarrollo de la comprensión de las similitudes y las diferencias	77,3 %
		Receptivos a la variedad de género	59,1 %
	Confianza	Referente a la integración de los estudiantes nuevos	72,7 %
		Se reducen las barreras para la asistencia escolar	63,6 %
	Honestidad	Respecto a si los estudiantes aprenden ética	72,7 %
		Las actividades se planean considerándolos a todos	59,1 %
		El equipo planifica en colaboración	59,1 %
		Las tareas contribuyen al aprendizaje	77,3 %
	Compasión	Apoyo del centro escolar	31,8 %
El centro escolar que desarrolla valores inclusivos		54,5 %	
No violencia, en cuanto a la convivencia y resolución pacífica		86,4 %	

Dimensión	Valores	Ítem	%
<b>Espíritu</b>	Amor	Integración del equipo educativo y del centro escolar	59,1 %
		Los estudiantes aprenden unos de otros	72,7 %
	Belleza	Diseño de la planta física	68,2 %
		Los estudiantes crean arte	72,7 %
		Los estudiantes estudian ropa y decoración del cuerpo	31,8 %
Esperanza /optimismo	La coordinación de las formas de apoyo	18,2 %	

Para concluir, los valores que más se destacan y que hacen parte de las vivencias y experiencias a diario de la comunidad escolar del IEDHDD son los siguientes:

**Estudiantes del Grupo 1:** comunidad, sostenibilidad, compasión y confianza.

**Estudiantes del Grupo 2:** alegría, respeto a la diversidad, derecho, confianza, sostenibilidad, igualdad y honestidad.

**Padres de familia:** respeto a la diversidad, confianza, participación y sostenibilidad, considerando que la categoría de relaciones y de estructuras enmarca dichos valores.

**Profesores:** los valores que se evidencian en la dimensión estructural son igualdad, participación, derechos, comunidad, sostenibilidad; en la dimensión relacional, se encontraron respeto a la diversidad, confianza, honestidad, compasión y no violencia, y en la dimensión espiritual, los valores amor y belleza.

En relación con el segundo objetivo —Analizar las prácticas humanizantes de la cultura escolar en la Institución Educativa Distrital Hernando Durán Dussan de Bogotá—, se tuvieron en cuenta las macrocategorías que plantea la investigación: cultura escolar, educación inclusiva, y prácticas humanizantes. También, las categorías a priori y emergentes<sup>19</sup>.

---

19. Ver **ANEXO 9**.

La primera macrocategoría es cultura escolar, en ella está presente la categoría valores (26). Se encontró que los niños del GF1NJM (Grupo de niños uno), del GF2NJM (Grupo de niños dos) y los padres de familia dicen que en la institución educativa aprenden valores como respeto, igualdad, compañerismo y tolerancia. Así lo manifiesta el estudiante P1GF2NJM: “Los profesores tienen que respetar a los niños y a las niñas, y los niños y las niñas tienen que respetar a los profesores” . . . “no decir groserías, no quitarle las cosas al profesor”. Sin embargo, P2GF2NJM dice que “a algunos profesores les hace falta respetar, porque uno les hace una pregunta y no responden adecuadamente”.

Por otro lado, sobresalen la solidaridad y participación. En cuanto al primero, el estudiante P2GFN2JM dice que la solidaridad “se percibe en los profesores por el apoyo que les dan a los estudiantes”. Asimismo, los padres se refieren a la solidaridad como ayuda entre estudiantes. Así lo expresa P4GFPFJM: “mi hijo tenía los labios quemados, y una niña le dio una moneda, para que fuera a la droguería y comprara una crema de cacao, es algo por lo que uno dice que existe cultura”. Además, los profesores resaltan que los estudiantes manifiestan la solidaridad con los niños de necesidades especiales. Al respecto, P2GF PJT, del grupo focal de profesores jornada de la tarde, cuenta que “en algunos casos los apoyan, están pendientes de explicarles, si hay algo que no entienden, [...]. Sin embargo, hay casos en los que P2GF PJT dice “hay molestias, los tratan un poquito de... de maltratar, digámoslo así”.

Los profesores se refieren a comportamientos que pueden lesionar la convivencia, como el conflicto o maltrato en la comunidad educativa. Según P5GF PJM, “si el niño está siendo agredido en su casa, como no le puede pegar a su papá y mamá, entonces se desahoga pegándole a otro niño.” . . . “No solo es la agresión física, sino psicológica, la que están viviendo los niños en la casa, incluso abusos sexuales”. En sintonía con esta idea, dice P4GF PJM que “está establecido en el manual de convivencia que, cuando hay alguna diferencia, pues lo primero es que haya un diálogo entre las dos primeras personas para solucionar el conflicto con el profesor” [...] “buscar soluciones a través del proyecto Hermes o de la Cámara de Comercio, que envía a una persona neutral, para solucionar el conflicto”.

En cuanto al compromiso institucional, se refiere a la visión de bienestar y formación integral, que el rector, apoyado en la comunidad educativa y cajas de compensación (Cafam) y grupos (Hermes) ofrece a los estudiantes. En esta subcategoría, se encontró que la IEDHDD es

una entidad protectora. El rector afirma: “Proteger no es sobreproteger”. Otra categoría es estrategias pedagógicas (14), al respecto, el P2GFPJM refiere “nosotros manejamos una estrategia como directores de grupo con los niños más pequeños”; “es fundamental establecer un vínculo afectivo con los niños de primera infancia”, y “Es muy difícil crear unos ambientes de aprendizaje donde realmente se construya”.

Para el colegio es importante hablar de los proyectos pedagógicos (12), como una de las estrategias pedagógicas que ellos usan para organizar y desarrollar diferentes actividades. Esto dice rector, al hablar de, “el proyecto Hermes, como un apoyo para la convivencia escolar y la resolución de conflictos”. “¿Saben quiénes hacen las conciliaciones acá? Los mismos niños”. Por otra parte, en cuanto al compromiso familiar (12) los profesores (P4GFPJM) refieren que “dentro del proyecto educativo institucional, nosotros les decimos a las familias, acá se matricula también la familia”. . . “para hacerle ver que el primer formador de un niño es su núcleo familiar”.

**TABLA 11: RESULTADOS ATLAS TI. SÍNTEISIS CATEGORÍA CULTURA ESCOLAR**

Categoría	Frecuencia	Código	Testimonio
Cultura escolar			
Valores	26	P1GF2NJM	“Los profesores tienen que respetar a los niños y a las niñas, y los niños y las niñas tienen que respetar a los profesores” “No decir groserías, no quitarle las cosas al profesor”
		P2GF2NJM	“A algunos profesores les hace falta respetar, porque uno les hace una pregunta y no responden adecuadamente”
		P3GFPFJM	“Sí, mi niño le faltó el respeto a otro, el profesor me llamó y me dijo: hable con su hijo” “Mi hijo respeta a su hermano, me respeta a mí, el respeta a las personas de la calle, a los familiares”

---

	P2GFPFJM	“Les están enseñando a ser responsables en la puntualidad y en la presentación personal” “¿Mami, será que me puede traer más hartico, porque un niño no tiene comidita?”	
	P1GFPFJM	“Les hablan mucho sobre la disciplina y él ha cambiado”	
	P2GFN2JM	“se percibe en los profesores por el apoyo que les dan a los estudiantes”.	
	P4GFPFJM	“mi hijo tenía los labios quemados y una niña le dio una moneda para que fuera a la droguería y comprara una crema de cacao; eso es algo bonito, es algo por lo que uno dice que existe cultura”	
	P2GFPJT	“en algunos casos los apoyan, están pendientes de explicarles, si hay algo que no entienden,	
<b>Clima</b>	26	P2GF2NJM	“depende mucho del estudiante y del profesor” “Docente y el estudiante siempre van a llevar cierta desconexión”
<b>escolar</b>		P2GF1NJM	“cuando estoy en el salón, en los baños, cuando salgo al recreo y en la biblioteca, nos sentimos felices y bien en el colegio”.
		P4GFPJM	“el problema que tenemos es de ignorancia, no sabemos realmente qué es la inclusión”
		P1GFPJT	“Bueno, yo al comienzo de cada año, siempre establezco diez acuerdos de convivencia” “Los construimos con los niños y conmigo, de tal manera que haga que el tiempo que estemos en clase sea más llevadero”
		P1GFPJM	“estamos tratando de aprender cómo se puede, en medio del conflicto, aprender a escuchar al otro en la diferencia”

---

---

P2GFPJM	"hay que poner límites y trabajar en el diálogo, en aprendizaje colaborativo" "estableciendo límites, se hace un pacto de convivencia que se establece dentro del aula"
P1GFPPJM	"los profesores me lo apoyaron muchísimo, sabían que venía con una falencia y me le ayudaron" "me lo motivaron mucho, el grupo me lo recibió súper bien"
ERI	Se encontró que la IEDHDD es una entidad protectora "Los niños están acá desde las seis y diez, hasta las tres de la tarde con todo"

---

La segunda macrocategoría es Educación Inclusiva, y en ella se encontraron algunas subcategorías que se desarrollan en el texto. La categoría **Necesidades Educativas Especiales** (10) está presente en la institución educativa, y los profesores la relacionan con Educación Inclusiva, como lo refiere el P1GFPPJM, al reconocer la "presencia de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en la institución" [...] "en cuanto algún diagnóstico cognitivo leve o en cuanto alguna dificultad física, alguna discapacidad, es lo máximo que este colegio está en capacidad de atender" [...] "Cuando se presenta algo más grave, el colegio no lo recibe, y lo remite a otra institución".

Por otro lado, el rector alude a la Educación Inclusiva desde el personal capacitado e idóneo, el cual es identificado en la mayoría de instituciones como el profesor de apoyo (5). ER dice que hay que "gestionar para que la secretaría de educación por lo menos ponga un personal especializado, que acá tengo dos educadores especiales" . . . "El profesor de apoyo fortalece el proceso académico de los estudiantes, debido a la comunicación con los docentes de la institución, con lo que se les da la orientación necesaria". Algo similar refiere el P1GFPPJM: "Digamos que concretamente, en esta institución, la comunicación la hemos tenido con en el docente de educación especial." . . . "Él maneja los casos más difíciles que tenemos en el aula". Este también es un sentir de los padres, como lo expresa el P3GFPPJM: "Soy la mamá de un niño que tiene su discapacidad de microcefalia y polidactilia". A su vez, el P4GFPPJM comenta que "el niño tenía

problemas de aprendizaje; gracias a Dios, dio con el profesor Jonathan (profesor de apoyo); él me le ha colaborado bastante, he visto su cambio a nivel personal, ha cambiado muchísimo”.

En relación a la categoría inclusión (12) algunos profesores de la institución manifiestan poca claridad con el término. Así lo dice P4GFPJM: “en una llamada que tuve hace unos días, evidenciaba que no estaba actualizado de lo que se estaba conversando en cuanto inclusión” . . . “porque en Bogotá, entonces, el primer problema es que no sabemos realmente qué es inclusión y cómo manejarlo” ... También hay testimonios donde algunos profesores muestran interés, así como lo manifiesta P1GFPJM “Digamos que me ha interesado, he podido trabajar con chicos de discapacidad en espacios desde el arte.” . . . “Lo que he podido ver es que, por una parte, el tema de inclusión es súper complejo” [...] “pasamos de un escenario de lo que era la educación especial, ahorita es como un cambio súper brusco: integración y después inclusión”.

Por otra parte, la categoría desplazamiento (voluntario y forzado) (2) se refiere a la problemática vivida por familias a nivel nacional, que han tenido que movilizarse de sus lugares de origen. A ella la IE también les recibe a sus hijos. Así se registró lo que dijo el P3GFPFJT: “Cuando yo llegué hace 4 años de mi pueblo, yo llegué como desplazada, y me dirigí a este colegio, y acá me recibieron el niño.” [...] “Me recibieron al niño para quinto, porque yo anduve por todos los colegios”<sup>20</sup>.

---

**20.** Ver **TABLA 12.**

TABLA 12: RESULTADOS ATLAS TI. SÍNTESIS CATEGORÍA EDUCACIÓN INCLUSIVA			
Categoría	Frecuencia	Código	Testimonio
Calidad en la educación	3	P1GFPJT	“La disciplina requiere que haya unos acuerdos clave, como respetar el turno de la palabra, hacer sus tareas, mantener organizado el espacio, respetarse los unos a los otros”
		P2GFPJT	“Aplico una estrategia que tiene que ver también con acuerdos”
		P6GFPJT	“La educación pública y demostrar que esto es de calidad”
Aprendizaje diverso	5	P2GFPJT	“De pronto, es posible observar que, en la educación, cabemos todos, desde diferentes tipos de aprendizaje y formas de acercarnos al conocimiento” “Yo considero que sí, que los maestros que estamos en este colegio nos esforzamos por darles a nuestros estudiantes un trato igualitario, y los estudiantes de esa manera lo perciben”
		P4GFPJM	“los niños que están diagnosticados con una necesidad educativa especial —o sea, que hacen parte del proyecto de capacidades diversas, que obtienen, por ejemplo, valoraciones superiores sin necesidad— a veces superan la flexibilización y obtienen desempeños mejores que los niños que no son de necesidades educativas especiales”

Categoría	Frecuencia	Código	Testimonio
		P2GFPJT	“Yo tengo actividades planeadas, les permito —digamos— que ellos propongan cosas, que —digamos— los distancie un poco de la rutina que podamos tener a veces en clase, siempre y cuando esas actividades tengan que ver con la temática”
Conflicto	3	P3GFPJT	“Los niños sí fueron sacados de su territorio” armado
Desplazamiento (Voluntario y forzoso)	2	P3GFPJT	“Cuando yo llegué hace 4 años de mi pueblo, yo llegué como desplazada, y me dirigí a este colegio, y acá me recibieron el niño”

En la tercera categoría práctica de valores (25), se encontró, por un lado, que, cuando los estudiantes se relacionan con el profesor, lo hacen desde la práctica de los valores, como lo expresa el P1GFEJM “No quitarle las cosas al profesor, hacer las cosas con corazón y amistad, con amor, con todo el amor”. Por otro lado, los estudiantes de bachillerato evidencian una presencia de valores en la relación con los docentes, como lo manifiesta P2GFEJM: “yo podría decir que son solidarios, los profesores son solidarios y hacen que el ambiente sea agradable para los alumnos, no discriminando —ya sea por la raza o por otras cosas—, no discriminando, sino apoyando, antes más, a la persona, ya sea por la inteligencia o por su físico”.

En el caso de los profesores, se evidencia que los valores están presentes en el quehacer educativo, en situaciones concretas, como decir la verdad. Así lo expresa P5GFPJM “Yo pienso que la honestidad, aprender a hablar uno siempre con la verdad, yo la manejo desde mi punto de trabajo. Que anden con la verdad, o sea, un ejemplo claro: ` ¿eh!, ¿tú agarraste esto? No, no... ¿dime la verdad? ¿Sí yo ya te vi, sí yo ya te observé? ´. Trato de que manejen la honestidad: `¿Tú estás fuera de clase, tú estás —como dice uno coloquialmente— estás capando clase? ...No, ¿dime la verdad, ¿qué fue lo que pasó? ´ Cómo abordar esa parte de la honestidad”.

Asimismo, y más concretamente, desde la categoría Respeto por el otro (13), los estudiantes tanto de primaria como de bachillerato lo identifican en su cotidianidad, dentro del

colegio. Así lo comunica el P2GFEJM: “No pegarles a los compañeros. Respetar los compañeros. Respetar a los profesores. Ayudarle a la profesora, ayudar a la gente”. También se refiere a “El respeto a los tíos, al papá, a la mamá, y a los abuelitos y a los tíos. La solidaridad”.

En la categoría Comunicación (7), se encontró que los estudiantes comentan que los profesores se comunican con sus padres, como lo expresa el P2GFEJM: “Si alguien cumple años, se celebran los cumpleaños y mandan una nota en la agenda; los profes hablan con los papitos, y los profes se comunican constantemente con los papitos”. Además, los estudiantes expresan que los profesores invitan al diálogo, como lo refiere el P1GFEJM: “en la hora con el director de curso, ellos como que dicen `vengan tomemos un momento para hablar, porque tales y tales personas se están llevando mal, o hay unos problemas para el curso en general´; eso lo hemos hecho”.

En la categoría Docente Promotor de Integridad (2), el rector de la institución comenta que “esta institución es una institución protectora. “Claro, yo soy protector de los derechos.” . . . “Eso, proteger los derechos, es proteger el derecho de este niño, que tiene que prestar el servicio social, y el derecho a la niña hacer respetar... ¡Eh!... nosotros tenemos todas las entidades en Bogotá, son entidades protectoras; lo que pasa es que no lo reconocen, porque creen que proteger es... [Sobreproteger]”.

TABLA 13: RESULTADOS ATLAS TI. SÍNTESIS CATEGORÍA PRÁCTICAS HUMANIZANTES

Categoría	Frecuencia	Código	Testimonio
Práctica de valores	25	P1GFEJM	No quitar las cosas y hacer todo con amor
		P2GFEJM	Los profesores son solidarios, no discriminan y apoyan a los estudiantes indistintamente de su condición
		P5GFPJM	Enseñanza de la honestidad, la verdad,
Respeto por el otro	13	P2GFEJM	Respetar a las personas, no golpear a las personas, ser solidario.
		P3GFPJM	Establecer el principio del respeto por lo demás.
		P6GFPJM	Enseñar respeto para tener buena comunicación entre todos.
		P2GFPJM	Respeto y reconocimiento del otro, para que haya aprendizaje.
		P3GFPFJM	Mis hijos respetan a los demás.
Compromiso social	6	P1GFEJM	Aprender a leer, escribir y a hacer tareas, no matar animales y cuidar el país
Comunicación	7	P2GFEJM	Los profesores se comunican constantemente con los papás.
		P1GFEJM	El director de curso toma una hora para hablar con los estudiantes de los problemas del curso
		P2GFPPFJM	El profesor hizo un grupo de WhatsApp donde nos mantiene informados
		P4GFPPFJM	La agenda de mi hijo terminó limpiecita; mi hijo perdió el año; no he podido hablar con la profesora.
Docente promotor de integridad	2	ERI	Yo soy protector de los derechos de los niños. Todas las entidades en Bogotá son protectoras

Frente a estos resultados, se evidencia un proceso hacia la inclusión en la institución, por parte de la comunidad educativa, así como una necesidad recurrente: profundizar más en este concepto, para desarrollar estrategias pedagógicas que mejoren la calidad de los aprendizajes y, por consiguiente, generar una CEI para todos. Respecto al reconocimiento de los hechos, se percibe que, en la IEDHDD, desde hace dos años, se ha iniciado un proceso donde la EI es una realidad fundamental. De esta manera, la tarea es mejorar los procesos pedagógicos y formativos para todos en el plantel. Además, se observa un mayor interés y conciencia por parte de los docentes y mayor apertura por parte de la comunidad educativa sobre esa realidad y las necesidades inmediatas en el contexto mencionado.

En la socialización de resultados, se concretó un encuentro con la comunidad educativa, para socializar los hallazgos obtenidos durante la primera y la segunda fase de la investigación. Entonces, se convocó a los directivos de la Institución Educativa Hernando Durán Dussan; luego, se presentaron los valores que hacen parte de la Cultura Escolar Inclusiva en las distintas poblaciones y las Prácticas Humanizantes que ellos tienen en los diferentes escenarios y ambientes educativos (Eliot, 2000)<sup>21</sup>.

Posteriormente, se dio paso a la reflexión compartida y al diálogo entre los participantes (Gadamer, 2000), para proponer unas acciones concretas de intervención en común acuerdo entre investigadores y comunidad educativa; así lo propone el diseño metodológico investigación-acción (Hernández, Fernández & Baptista, 2010). Esto propicia efectos favorables en la construcción de valores inclusivos y responde al tercer objetivo. Para esto, se propuso el siguiente itinerario:

En primer lugar, socializar los resultados ante el consejo estudiantil y el comité de convivencia, con el objetivo de generar conciencia sobre la pertinencia de implementar el proyecto de Educación Inclusiva. En segundo lugar, hacer un trabajo con la planta docente, de manera que ellos puedan conocer más sobre Educación Inclusiva y, de esta manera, resignificar sus prácticas pedagógicas. En tercer lugar, continuar con la investigación en la institución, de manera que se pueda fortalecer el proyecto de convivencia y mejorar el clima escolar allí.

---

**21.** Ver **ANEXO 7**.

## Plan de acción

Para dar respuesta al tercer objetivo —proponer acciones que favorezcan la Cultura Escolar Inclusiva a través de prácticas humanizantes en la Institución Educativa Distrital Hernando Durán Dussan de Bogotá<sup>22</sup>—, se realizó una rúbrica de evaluación<sup>23</sup>, con el fin de evaluar las acciones implementadas<sup>24</sup>.

---

**22.** Ver **ANEXO 10**.

**23.** Ver **TABLA 14**.

**24.** Ver **ANEXO 8**.

**TABLA 14: INTERPRETACIÓN DE LA RÚBRICA DE EVALUACIÓN DEL PLAN DE ACCIÓN**

Ítems	Excelente		Muy Bueno		Bueno		Regular		Insuficiente	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%
1 ¿A partir de la socialización de resultados hay comprensión del tema de la investigación realizada?	11	44	8	32	4	16	2	8		
2 ¿A partir de la intervención sobre Cultura Escolar Inclusiva considera usted que es oportuna para el colegio?	15	60	7	28	3	12				
3 ¿La estructura y la organización de la intervención fueron pertinentes?	11	44	11	44	3	12				
4 ¿Identifica usted que las practicas humanizantes son la base de la Cultura Escolar Inclusiva?	15	60	6	24	3	12				
5 ¿A partir de la intervención considera usted que se pueda generar una Cultura Escolar Inclusiva en el colegio?	14	56	5	20	5	20			1	4
6 ¿A partir de la intervención considera usted que se pueda promover una Cultura Escolar Inclusiva en el colegio?	11	44	11	44	2	8	1	4		
7 ¿La socialización de los resultados nos invita a fortalecer los valores que están en bajo grado?	12	48	11	44	2	8				
8 ¿A partir de la intervención realizada es claro que la práctica de valores es parte fundamental de la Cultura Escolar Inclusiva?	16	64	7	28	2	8				
9 ¿Reconozco que la Cultura Escolar Inclusiva aborda la diversidad y el respeto por el otro?	15	60	5	20	2	8	2	8	1	4
10 ¿Sé que la Cultura Escolar Inclusiva es importante para mejorar los procesos académicos y la convivencia en el colegio?	13	52	11	44			1	4		

Los participantes en las acciones propuestas expresaron un alto porcentaje en la valoración “excelente”, en afirmaciones como “Es claro que la práctica de valores es parte fundamental de la

CEI” (64 %), “Se identifica que las prácticas humanizantes son la base de la CEI” (60 %) y “Sé reconoce que la CEI aborda la diversidad y el respeto por el otro” (60 %).

En cuanto a la valoración de “muy bueno”, los participantes señalaron que la CEI es importante para mejorar los procesos académicos y la convivencia en el colegio (44 %), los resultados invitan a fortalecer los valores que están en bajo grado (44 %) y dicen que la estructura y la organización de la intervención fueron pertinentes (44 %). Asimismo, en la valoración Bueno, los participantes señalan que a partir de la intervención consideran que se puede generar una CEI el colegio (20 %).

De igual manera, a partir de la socialización de resultados, hay comprensión del tema (8 %), y reconocen que la CEI aborda la diversidad y el respeto por el otro (8 %), con una valoración regular. Asimismo, algunos refieren que, a partir de la intervención, se puede generar una CEI en el colegio (4 %), y reconocen que la CEI aborda la diversidad y el respeto por el otro (4 %), con una apreciación insuficiente. Frente a los resultados de la rúbrica, se evidencia una clara comprensión de los temas abordados en la intervención, al igual que una notoria necesidad de articular los proyectos que el colegio viene desarrollando respecto al mejoramiento de la convivencia escolar con las propuestas que el grupo de investigación sugirió. Finalmente, es importante que los proyectos y estrategias manejadas con los grupos pequeños tengan una continuidad en bachillerato, con el fin de mejorar los procesos y evidenciar resultados más satisfactorios en el entorno escolar.

Como resultado de la evaluación de intervención, se construyeron entre las partes las propuestas<sup>25</sup>, que pueden articularse en los diferentes proyectos que tiene la institución. Como resultado de la intervención, el diálogo y la reflexión, la comunidad educativa ve pertinente implementar en la institución educativa el *Index For Inclusion*, como una oportunidad viable para mejorar la CEI y los ambientes de aprendizaje.

---

**25. Ver ANEXO 12.**

## Capítulo 6

### Discusión, conclusiones y recomendaciones

#### Discusión

A partir del objetivo de esta investigación —promover una Cultura Escolar Inclusiva que favorezca las prácticas humanizantes en la I.E.D.H.D.D. de Bogotá— y de los hallazgos más relevantes que permitieron identificar los valores inclusivos en la comunidad y el análisis de las prácticas humanizantes en los diferentes agentes educativos, se hizo posible el desarrollo de un plan de acción, de acuerdo con el diseño metodológico investigación-acción. A continuación, se presenta la discusión, a través de un ejercicio de triangulación.

En primer lugar, la comunidad educativa comprende que la cultura escolar es un fenómeno que se presenta en todas las escuelas: cada institución educativa, desde los conflictos culturales hasta los logros institucionales, se superpone, rivaliza y se relaciona con la cultura previa de referencia de cada uno de los integrantes con su particularidad; así lo afirma Elías (2015). Ella devela la identidad particular de la comunidad (Gimeno, 2010), con lo que se logra su transformación y se descubre que en su interior se presenta un intercambio de culturas (Pérez-Gómez, 2005), que favorece la convivencia a través de los valores y de la práctica de estos.

En ese sentido, se identificó que en la IEDHDD se da la práctica de los valores, que es fundamental para la construcción de comunidad, pues allí se les enseña a los estudiantes a ser honestos y a decir la verdad, indistintamente de las condiciones particulares de cada uno. No obstante, en algunos casos depende de cada persona y del compromiso que adquiera con la sociedad, además, porque la EI y los valores inclusivos conforman un estilo de vida (Booth & Ainscow, 2011), para el cual en algunos casos no han sido formados. Ahora bien, existen algunos valores inclusivos cultivados y otros que aún no han sido fomentados dentro de la institución, sin embargo, es menester promocionar la práctica de estos a través de estrategias y actividades pedagógicas (Pujolàs, 2004).

Ante esto, se reconoce que uno de los valores que sobresale en el colegio es la comunidad, pues es fundamental la integración de todos los miembros de la institución educativa para formar lazos y generar un ambiente armónico, donde los estudiantes ven a los adultos como personas que

pueden ayudar en su formación social e intelectual, de igual manera, el docente se convierte en un agente activo que logra un impacto significativo en esta comunidad, al acompañar los procesos de los niños con una perspectiva inclusiva, relacionando los distintos elementos que identifican a la escuela como generadora de comunidad, donde se adoptan estrategias de inclusión en los espacios regulares de la escuela (Krichesky, 2006). Entonces, la comunidad debe ser vista como un valor significativo, en un contexto de cultura escolar que favorezca la actitud de todos agentes frente a las distintas situaciones que se presenten, para dar paso a la participación de todos y favorecer la convivencia escolar.

Asimismo, se halló que la participación es un valor inclusivo cardinal en colegio, cuando se hace referencia al sentido de pertenencia que tiene la comunidad educativa con la institución, donde ellos se sienten importantes para la institución y se asumen como agentes activos en los procesos educativos (Booth & Ainscow, 2011). Ahora bien, un elemento constitutivo de la participación es el diálogo entre todos desde la igualdad (Cortina, 2017), para buscar sentido de identidad y respeto por las diferencias, y para establecer canales de información que permitan el conocimiento, la interacción, la resolución de conflictos, la cercanía y la escucha de los otros. Sin embargo, es necesario pasar del cumplimiento institucional a la experiencia del encuentro con todos los miembros de la comunidad, porque el otro tiene algo que decir para el crecimiento de todos (Cortina, 2017). No obstante, algunos quedan excluidos o se excluyen del proceso, por diversas razones que acontecen al interior y fuera del centro escolar<sup>26</sup>.

Ahora bien, la participación debe generar espacios de colaboración y ayuda entre las distintas personas que conforman la institución, al igual que generar buenas relaciones interpersonales entre ellos, ya que, como dice Sandoval (2014) las relaciones sociales al interior de las aulas y en la institución posibilitan las condiciones socio-educativas alrededor de todo un trabajo pedagógico condicionado primeramente por los docentes y por los estudiantes, al igual que permiten construir lazos afectivos que trascienden los aspectos académicos y crean diferentes mecanismos de participación, que permean las vivencias y experiencias de los estudiantes (Roa & Torres, 2014).

---

**26. Ver TABLA 13.**

Entre tanto, el valor inclusivo de participación está dialécticamente relacionado con el valor inclusivo de la igualdad, el cual no ha sido cultivado y promovido al interior de la institución. Esto implica la existencia de una ambigüedad axiológica determinante; es decir que se da una participación significativa bajo una realidad evidente de desigualdad<sup>27</sup>. Ahora bien, la igualdad no significa que todos sean lo mismo o que todos sean tratados de la misma manera, sino que todo el mundo sea tratado con dignidad y respeto, es decir, como persona (Booth & Ainscow, 2011).

En ese sentido, cuando esto no se da —es decir, cuando no se práctica la igualdad—, se presentan unas implicaciones en el comportamiento y en el trato entre los miembros de la comunidad educativa, que tiene consecuencias estructurales discriminatorias en la institución y en la sociedad. Por ejemplo, se forman grupos selectos, se establecen jerarquías en orden de estrato y condición social, emerge una violencia simbólica, se dan arbitrariedades culturales, se establecen culturas hegemónicas y deshumanizantes y aparece una suerte de marginación social y, por ende, una reproducción social del sistema capitalista, entre otras consecuencias (Gil del Pino, 2008).

De esta manera, el valor de igualdad debe fortalecerse desde las estrategias que permitan el respeto y la generación de espacios, donde todos sean valorados desde su individualidad, en tanto que es importante profundizar y reflexionar sobre un currículo pensado para todos, en el cual las estrategias pedagógicas implementadas permitan que en el centro escolar se lleve a cabo una educación en igualdad de condiciones y estimulen la innovación en los procesos y en las prácticas pedagógicas dentro y fuera del aula. Además, el currículo debe abordar las necesidades y la diversidad de los niños y las niñas<sup>28</sup>, asumiendo que el colegio es concebido como lugar o escenario que contribuye a la Educación Inclusiva y a la transformación de todas las comunidades con un enfoque diferencial (Booth & Ainscow, 2011).

Igualmente, uno de los valores inclusivos más destacados es el respeto a la diversidad, en tanto que se reconocen las diferencias culturales, espirituales, afectivas, cognitivas y físicas<sup>29</sup>. Es decir, el respeto por el otro radica en no atentar contra su integridad física; esto permite establecer un clima escolar favorable, con lo cual la comunidad educativa promueve una educación humana, donde todos pueden sentirse aceptados y reconocidos entre sí (Nussbaum, 2005). Ahora bien, en

---

**27.** Ver **TABLA 9.**

**28.** Ver **TABLA 12.**

**29.** Ver **TABLAS 8 Y 9.**

el marco de una CEI, el respeto a la diversidad —el respeto por el otro— es un valor que permite la visibilidad de las diferencias materiales y no materiales, porque la diversidad abarca todo y a todos. No obstante, se corre el riesgo de homogeneizar o corromper esa realidad, a causa del afán de cumplir las expectativas de un sistema capitalista<sup>30</sup>. Asimismo, se puede asistir a la creación de etiquetas de anormalidad en aquellos que piensan, creen y se comportan de forma diferente (Booth & Ainscow, 2011).

Además, la diversidad se convierte en un excelente recurso para crear mundos posibles y ver alternativas diferentes ante los problemas que se pueden llegar a presentar (Booth y Ainscow, 2011), donde las capacidades de cada integrante de la comunidad educativa (Silva, 2016) se convierten en aportes de transformación<sup>31</sup> y, al mismo tiempo, de respeto por el otro. Esto se constituye en la posibilidad de cerrar las brechas de la discriminación y segregación, que en algunos casos pueden llevar a la discriminación sistemática y destrucción de personas, culturas y pueblos.

Otro valor inclusivo destacado es la alegría, donde todos expresan el espíritu humano hacia los demás y evidencian la satisfacción de sentirse acogidos y valorados entre sí. En el colegio, — lugar donde a diario se comparten experiencias que enriquecen de saberes y habilidades a todos, especialmente de los niños y niñas (Cora, 2007)— afecta la forma como el docente regula los espacios y las interacciones que se expresan en la clase y en todos los espacios del colegio, proceso que posibilita vínculos de afecto y de aprendizajes satisfactorios en la escuela. Asimismo, los lazos afectivos que los niños más pequeños crean con los sujetos con los que comparten a diario en la escuela los motiva hacia la adquisición de nuevos intereses, conocimientos y habilidades, lo cual potencia los aprendizajes significativos; como consecuencia, se dan buenas relaciones y un mejor enriquecimiento humano de los niños (Booth & Ainscow, 2011).

En efecto, el valor de la alegría se convierte en la mejor forma de sostener los proyectos y de facilitar un compromiso social verdadero. Sin embargo, en la institución educativa, este valor inclusivo no ha sido cultivado y potenciado en toda la población<sup>32</sup>, ya sea porque se ha centrado el acto educativo en un conjunto limitado de logros académicos o en la tarea de mantener y

---

**30.** Ver **TABLA 9**.

**31.** Ver **TABLA 12**.

**32.** Ver **TABLAS 8, 9 Y 10**.

promocionar un status que le permita a la institución adquirir beneficios económicos. Por lo tanto, cuando no hay alegría, se reduce la capacidad de expresarse, y, a la postre, aparece la desmotivación y desvinculación de los estudiantes y padres de familia con la institución (Booth & Ainscow, 2011). En consecuencia, es necesario cultivarlo y propiciar espacios que permitan el gusto y la participación de todos miembros de la comunidad, desarrollando estrategias de convivencia y resignificando los proyectos comunitarios, donde la familia y los estudiantes sean fundamentales (MEN, 2005). El Ministerio de Educación Nacional insiste en esto cuando afirma que los padres de familia participan en el mejoramiento de los procesos educativos.

Asimismo, se observa que el valor inclusivo de la confianza está presente en el colegio, cuando las familias han depositado allí la formación de sus hijos, en tanto que ellos han desarrollado un aprendizaje significativo a nivel intelectual y actitudinal, reconocimiento que en ciertos casos hacen los profesores<sup>33</sup>. Además, porque la institución es un espacio seguro. que tiene como objetivo proteger a los estudiantes en su integridad<sup>34</sup>.

Ahora bien, la confianza está estrechamente relacionada con las ideas de responsabilidad e integridad, por lo que son necesarias para el respeto mutuo (Booth & Ainscow, 2011). Pero no es suficiente con la adquisición de conocimientos, pues se hace necesario pasar a la práctica de valores en situaciones que generen confianza<sup>35</sup>, como el diálogo entre agentes de la misma institución y la creación de espacios para el encuentro con los que piensan, opinan, creen y se expresan de forma diferente (Gadamer, 2000), sobre todo cuando se encuentran personas que pueden mantener un diálogo respetuoso sin sacar ventaja (Ortega, 2004).

La confianza no solo puede estar referida a la protección de los derechos, sino que debe estar encausada al desarrollo de las capacidades de los estudiantes, para tejer lazos de amistad y puentes afectivos de reconocimiento (Nussbaum, 2012), donde la comunidad educativa se lleve bien, valore las diferencias, promueva la participación de todos y evite la violencia<sup>36</sup>. Además, puedan conservar sus cosas personales y no estar expuestos a ser vulnerados en sus derechos<sup>37</sup>.

---

**33.** Ver **ANEXO 8**.

**34.** Ver **TABLA 13**.

**35.** Ver **TABLAS 9, 12 Y 13**.

**36.** Ver **TABLAS 7 Y 9**.

**37.** Ver **TABLA 12**.

Entonces, la confianza se constituye en un valor inclusivo, que promueve un clima favorable para la convivencia educativa y el crecimiento cultural humano. Asimismo, permite el reconocimiento del otro y lleva a crear espacios reconciliadores y no violentos.

También se hallaron los valores inclusivos de sostenibilidad y compromiso social. La institución educativa ha generado estrategias que le permiten al estudiante aprender sobre el cuidado de sí, enseñándole a comer de forma saludable y a adquirir conocimiento, además de generar espacios para cuidar el medioambiente y a los otros, a través de la conservación y el cuidado digno de todo lo creado. Esto es notable para los padres de familia, quienes reconocen que el centro escolar es el mejor de la zona<sup>38</sup>. Además, la institución ha mejorado sus instalaciones físicas, para el bienestar de todos. No obstante, se debe tener presente que estos valores inclusivos son objetivo fundamental de la educación y se constituyen en proyectos duraderos, pues de ello depende el bienestar de las generaciones futuras (Booth & Ainscow, 2011).

Sin embargo, en la comunidad educativa, la comprensión de estos valores se torna ambigua, debido a que las prácticas y la cultura sobre el respeto por la creación y el compromiso social se limita a algunos comportamientos aprendidos sin que se genere conciencia<sup>39</sup>. Por lo tanto, teniendo en cuenta los resultados obtenidos, es necesario que estos valores se fortalezcan en este centro educativo: la sostenibilidad es fundamental para las instituciones educativas, porque permite la prolongación de la naturaleza y con un compromiso ecológico. De esta forma, se logrará el bienestar para las futuras generaciones; además, esto ayuda a que los estudiantes sean reflexivos frente al cuidado del medio ambiente, sobre todo la actualidad, donde el planeta tierra no ha sido valorado y reconocido como nuestra casa (Booth & Ainscow, 2011).

Entonces, se actúa de manera sostenible y comprometida cuando los proyectos se mantienen en el tiempo, cuando son iniciativas que nacen de un ejercicio reflexivo de toda la comunidad, cuando todos los agentes participan en la construcción y desarrollo de los proyectos, cuando se genera conciencia colectiva e individual sobre la importancia de mantener un entorno natural dentro del centro escolar y más allá. Por eso, los profesores y la comunidad educativa deben propender por la investigación, comprensión y apropiación de estos valores inclusivos (Elliot,

---

**38.** Ver **TABLAS 9, 11 Y 13.**

**39.** Ver **TABLA 10.**

2000; Stenhouse, 1987; Pujolàs, 2004; Booth & Ainscow, 2011), donde la esperanza y el optimismo sean ejes fundamentales para superar los riesgos y desarrollar nuevas propuestas inclusivas. Asimismo, la comunidad, en sintonía con el compromiso social y la sostenibilidad, debe promover la alegría, que tiene que ver con el desarrollo integral de la persona, incluyendo los sentimientos y las emociones. La comunidad también es la que permite un desarrollo integral, a través del juego, la diversión y el humor compartido (Pujolàs, 2004; Booth & Ainscow, 2011), para que estos lleven a construir espacios no violentos.

De esta manera, se concluyó, con respecto a la primera etapa de análisis, que en la institución educativa se identifican claros valores que favorecen las prácticas humanizantes en el contexto de la CEI. De modo que en la IE se revela un interés en fomentar una cultura de la igualdad y respeto por la diferencia. Sin embargo, es importante incrementar y aunar esfuerzos, para continuar con la promoción de una CEI e incentivar las prácticas humanizantes que apunten a la mayor apropiación y práctica de valores, al reconocimiento de la diversidad, al respeto por el otro, la confianza, la alegría, la participación; todo esto permitirá construir una comunidad más inclusiva, con una mejor convivencia escolar. Desde esta perspectiva, es importante mencionar que los profesores, a pesar de no tener claridad suficiente sobre la Cultura Escolar Inclusiva, sí estaban gestionando actividades y espacios para mejorar la educación y el clima escolar.

Una vez realizada la socialización, de acuerdo con los hallazgos obtenidos, se procedió a ejecutar un plan de acción<sup>40</sup>, para movilizar a estudiantes, padres de familia, profesores y administrativos hacia la reflexión y apropiación de elementos que les permitieran promover una Cultura Escolar Inclusiva en la institución. Una vez implementada la acción, se identificó que para la comunidad educativa las prácticas humanizantes son la base fundamental de la cultura escolar, y, en ese sentido, se reconoció la importancia de este trabajo para mejorar la convivencia escolar y los procesos educativos, tal como lo expresa la coordinadora general de la institución.

Asimismo, respecto a la población de docentes y directivos y de acuerdo con los hallazgos obtenidos, se percibe que los valores se vivencian al interior de la comunidad educativa en las interacciones y que la escuela es un lugar adecuado para la socialización y aprendizaje de los mismos, ya que son propios del ser humano (Cortina, 1997). Estos valores se experimentan en lo

---

**40.** Ver **ANEXO 6**.

cotidiano (Pabón, 2013). En ese sentido, la comunidad evidencia, a través de la actividad, la necesidad de vincular a todos los sectores que hacen parte de la institución, para mejorar los procesos y resignificar los procesos educativos<sup>41</sup>.

De igual manera, tanto los estudiantes como los profesores evidenciaron que la CEI es importante para mejorar los procesos académicos y la convivencia en el colegio<sup>42</sup>. Más aún, los proyectos que se llevan a cabo en la institución deben estar encaminados a mejorar las situaciones de conflicto que se presentan; por eso, la capacitación le permite al docente direccionar sus procesos en el aula, contribuir a mejorar la convivencia en los entornos escolares y dinamizar las estrategias de enseñanza. Por lo tanto, la formación debe ser constante y debe estar enfocada hacia el liderazgo y la mediación de conflictos escolares, de forma que haya un impacto positivo en toda la institución y en los procesos académicos y de convivencia (Andino, 2018).

Entre tanto, los valores que se evidenciaron como menos promovidos en la institución se abordaron durante la implementación de la acción, a través del diálogo y la reflexión compartida.

Algunos de estos valores fueron la alegría, la no violencia y la confianza.

El primero permite que a los estudiantes se les facilite la adquisición de conocimientos, así como sus intereses y grado de satisfacción contribuyen de manera positiva dentro de la interacción, motivación y vinculación. Este valor, según los participantes, debe ser fortalecido en la comunidad educativa (Booth & Ainscow, 2011).

El segundo fortalece las dinámicas que se viven a diario dentro del centro educativo, con el efecto de permitir que la comunidad adquiera habilidades de resolución de conflictos, a través del diálogo y con miras al fortalecimiento de la reflexión y la minimización del maltrato. Por ende, es un valor que, según ellos, necesita fortalecerse en la institución, (Booth & Ainscow, 2011).

El último pretende proveer todas las herramientas necesarias para que los estudiantes y los profesores fortalezcan el aprendizaje autónomo por medio de la educación; además, tiene una

---

**41.** Ver **ANEXO 12.**

**42.** Ver **TABLA 14.**

relación estrecha con la responsabilidad e integridad, por lo que necesita una intervención oportuna, con la intención de fortalecer la Cultura Escolar Inclusiva (Booth & Ainscow, 2011).

Como resultado de la ejecución de la acción, el abordaje de la CEI adquirió importancia y se generó el interés de la comunidad por implementar el *Index for Inclusion*<sup>43</sup>. Se resalta el compromiso institucional, demostrado en el liderazgo del rector y de algunos profesores, que gestionan proyectos como Idartes, Hermes, Cafam por el bienestar, tanto por los niños de la primera infancia como por toda la comunidad educativa. Por lo tanto, es necesario establecer estrategias transversales que permitan un crecimiento paralelo entre los valores inclusivos, debido a su íntima relación y a las consecuencias favorables en la construcción de una comunidad educativa y una sociedad inclusiva. Además, la práctica de estos valores inclusivos permite disminuir las desigualdades, celebrar la diversidad y crear espacios, escenarios, ambientes, horizontes y realidades humanas significativas, donde la comunidad educativa se pueda empoderar de los procesos, resignificarlos y reflexionar sobre ellos. De esta manera, se evita que los sistemas capitalistas hegemónicos determinen los procesos educativos (Bárcena & Mélich, 2014; Cortina, 2017; Eliot, 2000; Nussbaum, 2005; Mejía, 1993; Pujolàs, 2004).

---

**43.** Ver **CUADRO DE PROPUESTAS** y **TABLA 14**.

## Conclusiones

El presente estudio es producto de la participación y de las experiencias significativas de toda la comunidad educativa del colegio Hernando Durán Dussan, junto con el grupo de investigación; también es fruto de una ardua exploración sobre la historia de Educación Inclusiva y de las leyes que han permitido vincular este proceso como parte de las prácticas educativas en los colegios, con el fin de favorecer las practicas humanizantes por medio de una Cultura Escolar Inclusiva. Asimismo, se dio respuesta a los objetivos propuestos. Al primero, por medio de los cuestionarios analizados en SPSS, cosa que nos permitió hallar la frecuencia de los valores que mueven la praxis humana según el sentido y significado de las acciones (Booth & Ainscow, 2015). Al segundo, a través de los grupos focales, que permitieron ahondar en la cultura escolar y en el análisis de las prácticas humanizantes. Al tercero, a través del plan de intervención, construyendo con la comunidad educativa el plan de acción. Estos planes, según los representantes de la institución, se pueden articular con los proyectos que ellos trabajan en el colegio en pro de mejorar el clima y la convivencia escolar, para así continuar con el proceso de promoción de la CEI.

La metodología empleada en la investigación fue útil para el análisis de tres categorías: *cultura escolar* (vivencias en el interior de la institución), *educación inclusiva* (educación para todos desde la equidad) y *prácticas humanizantes* (reconocimiento del otro a partir de los valores), que dieron solidez para la promoción de la Cultura Escolar Inclusiva.

Las tres categorías se perciben en continua interacción en la comunidad educativa; en consecuencia, les dan soporte a la práctica de los valores, que son los que transmiten sentido y significado a la experiencia de vida de sus integrantes. Estos últimos se perciben como seres diversos, lo cual muestra que, en la CEI, se hace presente un cruce de culturas que enriquece la vida del otro, debido a que muchos de los niños de la institución son de padres foráneos que se han desplazado buscando mejores condiciones de vida; así lo refleja el dialogo de los grupos focales.

Estudiar la Cultura Escolar Inclusiva es posibilitar una nueva forma de abordar la diversidad en el aula, particularmente en lo que tiene que ver con el reconocimiento de los valores y de las prácticas humanizantes. Lo anterior se explica porque la acción pedagógica centrada en lo humano es vital, en tanto que trasciende la discapacidad y los problemas del aprendizaje, permite ver al niño en su integridad y vela por la inserción de sus derechos en la educación para todos

desde la equidad. Para esto, se hace necesario un cambio de actitud en la forma de pensar, hablar, sentir y actuar frente al otro.

El proyecto de investigación también logró la sensibilización del comité de profesores y del consejo estudiantil, quienes ven viable la implementación del *Index for Inclusion* como herramienta que facilite la mejora de la cultura escolar. De esta manera, se pudo reestructurar la cultura, las políticas y las prácticas de la IEDHDD, de modo que se pueda atender la diversidad del estudiantado y del profesorado. Además, el presente proyecto se convirtió en un instrumento práctico para desarrollar una educación humanizante, pues el posicionamiento de los valores humanos en la educación evita una educación excluyente y da paso a la transformación de la cultura escolar —comprendida como las vivencias que se originan al interior de la escuela, desde los patrones de significado (Elías, 2015) hasta los sentidos y significados que imprime el ser humano en sus vivencias, debido a los valores que le permiten optimizar su existencia (Cortina, 1997).

De igual forma, la comunidad está de acuerdo con la reflexión mostrada, en donde se presentan los valores como la base de las prácticas, las políticas y la cultura en general, lo cual indica que, a través de estos, se pueden poner en marcha proyectos para cambiar el modo de hacer las cosas en la escuela (Booth, 2006). No obstante, se debe resaltar que en la IEDHDD se están generando cambios, debido al proyecto de inclusión, la intervención del grupo de investigación y los resultados obtenidos, para así fortalecer y contribuir al trabajo realizado por algunos profesores, quienes han movilizado y sensibilizado a un buen número de integrantes de la comunidad, con el firme propósito de edificar una escuela inclusiva.

Asimismo, se avanzó por medio del diálogo con los estudiantes representantes del consejo estudiantil. Ellos, después de la presentación de resultados entregada por el grupo de investigación, manifestaron tener toda la intención de ser partícipes en la mejora de la convivencia escolar; además, a través de la reflexión producto de la socialización de los resultados, pudieron identificar la importancia de la EI como un plan apropiado y eficaz. Al implementarse esta iniciativa se permitirá que las relaciones interpersonales sean óptimas en la comunidad educativa y, por ende, el desarrollo de un mejor clima escolar en la institución, con miras a una construcción de una CEI.

La socialización de resultados presentados por el grupo de investigación logró movilizar y sensibilizar a la comunidad educativa, especialmente a los integrantes del consejo estudiantil y del

comité de convivencia, cosa que los llevó a reconocer la importancia de promover, aplicar y constituir una Cultura Escolar Inclusiva. Esta debe darse a partir de estrategias donde se involucren la práctica de valores, la implementación de instrumentos y el desarrollo de investigaciones, que básicamente se darán con la participación y construcción de todos (comunidad educativa e investigadores), con miras a implementar un plan orientado a la mejora de la institución educativa. De esta manera, se logrará pasar del papel al hecho; es decir, a la práctica de valores en toda la comunidad educativa y en los diferentes escenarios de la institución, los cuales permitirán resignificar las prácticas humanizantes como base de todas relaciones de la comunidad estudiantil. Además, esto mejorará la calidad del servicio educativo.

También se constató que la convivencia escolar es fundamental para la construcción de las prácticas humanizantes, y que a través de los pactos de convivencia entre profesores y estudiantes, se pretende hacer que la institución y sus integrantes sean agentes y promotores de una comunidad incluyente, comprometiendo significativamente a las familias con la escuela en los procesos académicos de los estudiantes. Ahora bien, una de las fortalezas que se lograron evidenciar por medio de los resultados obtenidos por esta investigación, es que en la IEDHDD existen unas estrategias pedagógicas y actividades que hacen parte de las distintas áreas, como pintura, música, deportes entre otros, que contribuyen a la formación de los estudiantes y además, se evidenció que debido a lo manifestado por los estudiantes, que éstas contribuyen a mejorar el ambiente escolar debido al dialogo y la experiencia, creando así, un clima cálido y acogedor que se refleja en la institución, lugar donde se construye cultura por medio de la interacción y participación de todos y cada uno de los miembros de la comunidad educativa.

Finalmente, investigar sobre la Cultura Escolar Inclusiva en las Instituciones Educativas, es determinante en la reflexión de los procesos académicos y convivenciales, de modo que se piense la educación como un integrador social, cultural, económico y político y sea posible la promoción de valores como principio fundante de la dignidad humana, donde los maestros y maestras sean agentes activos en la formación de los niños y niñas, para así mejorar las prácticas humanizantes, las cuales a su vez favorecerán el desarrollo de sus capacidades. A su vez, motivar a la comunidad educativa y al estado, hacia el mejoramiento de los sistemas y estructuras de la escuela con el fin de satisfacer las necesidades y responder a la diversidad de los estudiantes, a partir de la investigación en el contexto colombiano, en donde los diferentes actores sean los

gestores de ambientes escolares acordes a las particularidades que los caracterizan desde una reflexión permanente, en los diferentes niveles del sistema educativo que busque una educación para todos.

## Recomendaciones

Frente a la diversidad en el aprendizaje de los niños, es necesario generar y promover acciones en la comunidad educativa, a través de lineamientos que regulen los procesos educativos, para eliminar las barreras y garantizar el acceso y la participación de todos hacia una educación con equidad de oportunidades. Además, se hace necesario adoptar un currículo más flexible, que se adapte a los contextos reales de los estudiantes, así como mejorar la planta física y capacitar a los docentes en educación especial, pues las nuevas directrices dicen que los niños con necesidades educativas especiales deben ser acogidos en las aulas regulares de los colegios. Por eso, es urgente mejorar la atención educativa frente a estos grandes retos, hacia la diversidad cultural y teniendo en cuenta la Educación Inclusiva como eje fundamental, para responder a estas necesidades actuales.

Por último, es necesario visibilizar y cultivar la Cultura Escolar Inclusiva como una posible estrategia que busque vincular a todos los miembros de la comunidad, potenciando los valores humanos hacia el respeto por la diversidad y fijando objetivos claros hacia la proyección social, para mejorar la calidad de vida de las personas que han sido vulneradas. Además, es pertinente continuar con futuras investigaciones en el tema de Cultura Escolar Inclusiva y realizar proyectos encaminados a mejorar el ambiente escolar, promoviendo valores inclusivos como la participación, el respeto, la solidaridad y la tolerancia. Todo esto, con miras a fortalecer los escenarios y oportunidades que propicien las interacciones en las distintas áreas del conocimiento y acciones encaminadas al sano desarrollo de los niños en su entorno inmediato.

## Referencias

- Aguilar, T. (2008). *Ontología Cyborg. El cuerpo en la nueva sociedad tecnológica*. Barcelona, España: Gedisa.
- Ainscow, M., Hopkins, D., Soutworth, G. & West, M. (2001). *Hacia escuelas eficaces para todos. Manual para la formación de equipos docentes*. Madrid, España: Narcea.
- Andino, R. (2018). *Capacitación docente: pilar para la identificación y gestión de la violencia escolar*. Recuperado de <https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/15062>
- Arizabaleta, S. L., & Ochoa Cubillos, A. F. (2016). Hacia una educación superior inclusiva en Colombia. *Pedagogía y Saberes*, (45), 41-52.
- Bárcena & Mélich, (2014). *La educación como acontecimiento ético, natalidad, narración y hospitalidad*. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila.
- Barrera, R. (2013). El concepto de la Cultura: definiciones, debates y usos sociales. *Revista de claseshistoria Publicación digital de Historia y Ciencias Sociales* (343).
- Barriga, F. (2005). Desarrollo del currículo e innovación: modelos e investigación en noventa. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13210704>
- Barrio de la Puente, J.L. (2008). Hacia una Educación Inclusiva para todos. *Revista Complutense de Educación*, 20 (1), 3-31.
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación* (3ª Ed.). Bogotá, Colombia; Pearson.
- Bernardini, A. (2010). *La educación en valores hoy en día: entre conciencia crítica y respuestas constructivas*. *Innovaciones educativas*, 12 (17).
- Besalú, X. (2002). *Diversidad cultural y educación*. Madrid, España: Síntesis Educación.
- Blanco, R. (2006). La Equidad y la Inclusión Social: Uno de los Desafíos de la Educación y la Escuela Hoy. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(3), 1-15.

- Blanco, R., Aguerrondo, I., Ouane, A., & Shaeffer, S. (2008). La Educación Inclusiva: el camino hacia el futuro. Recuperado de [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000162787\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000162787_spa)
- Bolívar, A. (2016). Equidad educativa y teorías de la justicia. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3(2).
- Booth, T. & Ainscow, M. (2011). *Guía para la Educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares* (3 ed.). Madrid, España: Bristol.
- Booth, T., Ainscow, M., Black-Hawkins, K., Vaughan, M. & Shaw, L. (2002). *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000138159>
- Borda, P., Dabenigno, V., Freidin, B. & Güelman, M. (2017). *Herramientas para la investigación Social. Serie: Cuadernos de Métodos y Técnicas de la investigación social ¿Cómo se hace?* Buenos Aires, Argentina. Universidad de Buenos Aires.
- Calderón, S., Gordillo, M., Martínez, F. & Sora, A. (2016). *Aulas inclusivas: práctica pedagógica de los profesores que favorece la Educación Inclusiva y contribuye a la atención de la diversidad* [Tesis]. Bogotá, Colombia: Universidad de San Buenaventura.
- Cerón, E. (2015). *“Educación Inclusiva”, una mirada al modelo de gestión de la institución educativa Departamental General Santander sede campestre* [Tesis]. Bogotá, Colombia: Universidad Libre.
- Coll, C. (1991). *Psicología y curriculum*. Paidós. Barcelona, España.
- Coll, C. (2006). *Lo básico en la educación básica. Reflexiones en torno a la revisión y actualización del currículo de la educación básica*. Recuperado de <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/139>
- Constitución Política de Colombia. (1991, 20 de julio). Recuperado de [http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion\\_politica\\_1991.html](http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991.html)

- Cora, M. (2007). *El clima del aula: un abordaje desde la ética*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=443643887001>
- Corbetta, (2007). *Metodología y técnicas de investigación social*. España: McGraw Hill.
- Cortina, A. (1997). *El mundo de los valores. Ética y educación*. Bogotá, Colombia: El Buho
- Cortina, A. (2017). *El mundo de los Valores, “Ética mínima” y educación* (8ª reimpresión). Bogotá, Colombia: El Búho.
- De Zubiría, J. (2006). *Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante*. Bogotá, Colombia: Instituto Alberto Merani.
- Declaración Informe para América Latina y el Caribe. (2011). *Principales desafíos en educación en América Latina y el Caribe: Docentes, Calidad y Equidad*. Buenos Aires, Argentina: Examen Ministerial Anual del Consejo Económico y Social.
- Declaración Universal de los Derechos Humanos*. (1948). Recuperado de <http://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/>
- Díaz Barriga, F. & Hernández, G. (1997). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo* (2ª Ed.). México: Editorial Magisterio.
- Díaz Barriga, F. (2006). *La educación en valores. Avatares del currículum formal, oculto y los temas transversales*. Recuperado de <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/117>
- Díaz C. & Fanfa D. (2011). *Currículo y prácticas pedagógicas. Voces y miradas con sentido crítico*. Bogotá, Colombia: Universidad de la Salle.
- Domínguez, M. (2007). *Reflexiones en torno a la construcción del objeto de estudio*. Guadalajara, México: Universidad de Guadalajara.
- Duarte, D. J. (2003). *Ambientes de Aprendizaje: una Aproximación Conceptual*. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/deloslectores/524Duarte.PDF>

- Durán, V. (2015). Una sociedad inclusiva como base de una escuela inclusiva; Una escuela inclusiva como base de una sociedad inclusiva. Recuperado de [https://www.usfq.edu.ec/publicaciones/para\\_el\\_aula/Documents/para\\_el\\_aula\\_14/pea\\_014\\_0005.pdf](https://www.usfq.edu.ec/publicaciones/para_el_aula/Documents/para_el_aula_14/pea_014_0005.pdf)
- Echeita, G. & Ainscow, M. (2011). *La Educación Inclusiva como derecho: marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente*. Recuperado de <https://repositorio.uam.es/handle/10486/661330>
- Echeita, G. (2006). *Educación para la Inclusión o Educación sin Exclusiones*. Madrid, España: Narcea.
- Elías, M. (2015). La cultura escolar: Aproximación a un concepto complejo. *Revista Electrónica Educare*, 19(2), 285-301. <https://oi.org/10.15359/ree>
- Elliot, J. (2000). *La investigación–acción en educación* (4 ed.). Madrid, España: Morata.
- Elliot, J. (2005). *El Cambio Educativo desde la Investigación Acción*. Madrid, España: Morata.
- Escobar & Bonilla-Jiménez. (s.f). Grupos focales: una guía conceptual y metodológica. *Cuadernos hispanoamericanos de psicología*, 9 (1), 51-67. Recuperado de: [https://palenque-de-egoya.webnode.es/\\_files/200000286-47b1249946/Grupo %20focal.pdf](https://palenque-de-egoya.webnode.es/_files/200000286-47b1249946/Grupo_%20focal.pdf)
- Fabregues, S., Meneses, J., Rodríguez, D. & Paré, M. (2016). *Técnicas de investigación social y educativa*. Recuperado de [http://femrecerca.cat/meneses/files/tecnicas\\_de\\_investigacion\\_social\\_y\\_educativa\\_2016.pdf](http://femrecerca.cat/meneses/files/tecnicas_de_investigacion_social_y_educativa_2016.pdf)
- Fafasuli, S. (2013). *Redes sociales familia y escuela*. Recuperado de <http://educacionflia.blogspot.com/2013/03/redes-sociales-familia-y-escuela.html>.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI

- Fundación Origen. (2010). *Cómo instalar, desarrollar y fortalecer la cultura escolar*. Perú: Escuela Agroecológica de Pirque.
- Gadamer, H. (2000). *Educación es educarse*. Barcelona, España: Paidós.
- Galeano, M. (2004). *Diseño de proyectos de investigación cualitativa*. Medellín, Colombia: EAFIT.
- Ganuza, S. (2014). *El index for inclusión: instrumento de evaluación para una escuela inclusiva*. Recuperado de [https://biblioteca.unirioja.es/tfe\\_e/TFE000688.pdf](https://biblioteca.unirioja.es/tfe_e/TFE000688.pdf)
- García, L. & Aldana, G. (2010). Cultura escolar: un elemento indispensable para comprender los procesos de inclusión educativa. *Acción Pedagógica*. 19, 116-125.
- García-Cabrero, B., Loredó, J. & Carranza, G. (2008). *Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión*. Recuperado de <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/200>
- Gil del Pino, M. (2008). *Convivir en la Diversidad, una propuesta de integración social desde la escuela*. Bogotá, Colombia: Magisterio.
- Gimeno, J. (2010). *¿Qué significa el currículum? Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n34/n34a9.pdf>
- Gómez-Hurtado, I. (2016). Dirección y gestión de la diversidad en la escuela: hacia un liderazgo inclusivo. *Revista Fuentes*, (14), 61-84.
- González, M. J. A. (2017). La educación intercultural: un camino hacia la inclusión educativa. *Revista de Educación Inclusiva*, 6(2).
- Guevara, B., Zambrano, A., & Evies, A. (2007). ¿Para qué educar en valores? *Revista Educación en Valores*. 1(7) 76-86. Recuperado de <http://servicio.bc.uc.edu.ve/multidisciplinarias/educacion-en-valores/v1n7/v1n72007-11.pdf>

- Habermas, J. (2010). *Teoría de la acción comunicativa. Tomo 1: Racionalidad de la acción y racionalización social*. Madrid, España: Editorial Trotta.
- Habermas, J. (2010). *Teoría de la acción comunicativa. Tomo 2: Crítica de la razón funcionalista*. Madrid, España: Editorial Trotta.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª Ed.). México: McGraw-Hill.
- Herrera, K., Rico, R. & Cortés, O. (2014). El clima escolar como elemento fundamental de la convivencia en la escuela. *Escenarios*, 12, (2).
- Kant, I. (2002). *Fundamentación para una metafísica de las costumbres*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Kant, I. (2011). *Pedagogía* (8ª Ed.). Madrid, España: Akal.
- Krichesky, M. (2006). *Escuela y comunidad: desafíos para la inclusión educativa* (1ª Ed.). Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.
- Lasso, M. (2015). Cultura inclusiva en la escuela. *Revista Para el Aula*, 4.
- Leiva Olivencia, J. J. (2013). De la integración a la inclusión: evolución y cambio en la mentalidad del alumnado universitario de educación especial en un contexto universitario español. *Actualidades Investigativas en Educación*, 13(3).
- León, F. (2010). *El personalismo como filosofía de la educación*. Recuperado de <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/n38/art14.pdf>
- Lévinas, E. (2002). *Totalidad e Infinito* (D. Guillot, Trad.). Madrid, España: Sígueme.
- Lévy, P. (2007). *Cibercultura: informe al Consejo de Europa: la cultura de la sociedad digital*. México: Editorial Anthropos.
- Ley general de educación 115*. (1994). Bogotá, Colombia: Congreso de la República.

- Llavona, L. (2006). La entrevista conductual. En F. Labrador, J. A. Cruzado & M. Muñoz. (Eds.), *Manual de técnicas de modificación y terapia de conducta* (pp. 71- 114).
- Lobato, X. & Ortiz, C. (2001). *La importancia de la cultura escolar para la escuela inclusiva. Atención educativa a la diversidad en el nuevo milenio*. Coruña, España: Universidad de Salamanca.
- Lobato, X. (2001). Importancia de la cultura escolar para el desarrollo de escuelas inclusivas: Profundización teórica y evidencias empíricas [Tesis doctoral no publicada]. Salamanca, España: Universidad de Salamanca.
- Londoño, G. (2009). *El sujeto y la cultura de los jóvenes: ingrediente fundamental en la docencia universitaria*. Bogotá, Colombia: Universidad de La Salle,
- López Melero, M. (2004). *Construyendo una escuela sin exclusiones*. Archidona, España: Aljibe
- López, M. (2009). Hacia una práctica profesional que contribuya a la humanización. *Revista mexicana de investigación educativa*, 14 (43).
- López, V., Bilbao, M., Rodríguez, J.I. (2012). *La sala de clases sí importa: incidencia del clima de aula sobre la percepción de intimidación y victimización entre escolares*. Recuperado de <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/revPsycho/article/view/1002>
- Maiztegui, C., González, M. & Santibañez G. (2013). *Ciudadanía inclusiva y clima escolar en los centros educativos: reflexiones sobre el caso de Chile a partir de los datos del informe pisa 2009*. Recuperado de <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/326>
- Márquez, J., Díaz, J. & Cazzato, S. (2007). *La disciplina escolar: aportes de las teorías psicológicas*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1701/170118447007.pdf>
- Martínez, B. (2010). *Juegos del todo el mundo: Tangram*. Recuperado de [http://museodeljuego.org/wp-content/uploads/contenidos\\_0000000587\\_docu1.pdf](http://museodeljuego.org/wp-content/uploads/contenidos_0000000587_docu1.pdf)

- Martínez, J. (2008). Las rúbricas en la evaluación escolar: su construcción y su uso. *Avances en Medición*, 6, 129-134. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/284673895\\_Las\\_rubricas\\_en\\_la\\_evaluacion\\_escolar\\_Su\\_construccion\\_y\\_su\\_uso](https://www.researchgate.net/publication/284673895_Las_rubricas_en_la_evaluacion_escolar_Su_construccion_y_su_uso)
- Martínez, M. (2000). *La investigación cualitativa etnográfica en educación. Manual teórico práctico*. México: Trillas.
- Mateus, L., Vallejo, D., Obando, D. & Fonseca, L. (2017). Percepción de las prácticas y cultura inclusiva en una comunidad escolar. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 35, (1).
- Mejía, O. (1993). *El humanismo crítico latinoamericano*. Bogotá, Colombia: M&T.
- Meza, C. (2010). *Cultura escolar inclusiva en educación infantil: percepciones de profesionales y padres* [Tesis Doctoral]. Salamanca, España: Universidad de Salamanca.
- Milicic, N. & Arón, A. (1999). *Climas sociales tóxicos y climas sociales nutritivos para el desarrollo personal en el contexto escolar*. Recuperado de <http://www.psykhe.cl/index.php/psykhe/article/view/445>
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Lineamientos política de educación superior inclusiva*. Recuperado de <https://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/Lineamientos.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Enfoque de Educación Inclusiva en la actualidad pedagógica de los educadores*. Recuperado de: [http://web.usbmed.edu.co/usbmed/CURSO\\_DOCENTE/EDUCACION\\_INCLUSIVA.pdf](http://web.usbmed.edu.co/usbmed/CURSO_DOCENTE/EDUCACION_INCLUSIVA.pdf)
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2012). *Educación Inclusiva. Iguales en la diversidad*. Bogotá, Colombia: Instituto de Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado.
- Moleiro, M (2001). *Relatos para Educar en Valores*. Caracas-Venezuela. Editorial San Pablo.

- Montoya, M. & Quintero, A. (2005). *La Educación Inclusiva y sus valores en la escuela regular* [Tesis de Licenciatura en Educación]. Recuperado de <http://200.23.113.51/pdf/24336.pdf>
- Montoya, M. & Quintero, A. (2005). *La Educación Inclusiva y sus valores en la escuela regular*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Nayive, A. & León A. (2005). *Perspectiva crítica de Paulo Freire y su contribución a la teoría del currículo*. Venezuela, Mérida: Universidad de los Andes.
- Nussbaum, M. (2005). *El cultivo de la Humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Barcelona, España: Editorial Paidós.
- Nussbaum, M. (2012). *Crear capacidades. Propuesta para el desarrollo humano*. Barcelona, España: Editorial Paidós.
- Ochoa, M. & Gonzales, R. (2017). El carácter axiológico del proceso educativo en Colombia. *Revista Centros*, 6 (2).
- Olivencia, J. & Hernández, A. (2012). La Educación Inclusiva en la Universidad del siglo XXI. Un proceso permanente de cambio. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia* (8).
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1994). Declaración de Salamanca y Marco de acción sobre necesidades educativas especiales. Recuperado de [http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF)
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2000). *Foro Mundial Sobre La Educación*. París, Francia: Graphoprint.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2005). *Educación para todos. El imperativo de calidad*. París, Francia: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2005). *Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All*. Recuperado de [http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/Guidelines\\_for\\_Inclusion\\_UNESCO\\_2006.pdf](http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/Guidelines_for_Inclusion_UNESCO_2006.pdf)
- Ortega, P. (2004). La Educación Moral como Pedagogía de la Alteridad. *Revista española de pedagogía*, 62 (227), 5-30. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=866846>
- Pabón, M. (2013). La práctica de los valores en la vida cotidiana. Recuperado de <https://eticapr.blob.core.windows.net/files/STIC-2013-06.pdf>
- Payá, S. (2000). *Educación en valores para una sociedad abierta y plural*. España: Editorial Descleé de Brouwer.
- Pergolis, J. (2000). *Relatos de ciudades posibles. Ciudad educadora y escuela: la práctica significativa*. Bogotá, Colombia: Fundaurbana.
- Pujolàs, P. (2004). *Aprender Juntos, alumnos diferentes*. Barcelona. España: Octaedro.
- Quiñonez, E. & Valencia, J. (2016). Construcción de valores en la familia para la convivencia escolar. *Revista de la Facultad de Educación, Ciencias Humanas y Sociales*, 18 (2), 8-17.
- Rincón, B. (2012). *Los proyectos de aula y la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje escrito*. Bogotá, Colombia: Red Colombiana para la Transformación de la Formación.
- Ríos M., Bozzo, B., Nino Marchant, M., & Fernández, S. (2010). *Factores que inciden en el clima de aula universitario*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/html/270/27018888004/index.html>
- Roa, C & Torres, W. (2014). *¿Comunidad educativa o sociedad educativa? Políticas educativas: hacia un nuevo proyecto educativo nacional*. Recuperado de [http://www.idep.edu.co/sites/default/files/archivo\\_revista/Revista-Educacion-y-Ciudad-Nº-27.pdf](http://www.idep.edu.co/sites/default/files/archivo_revista/Revista-Educacion-y-Ciudad-Nº-27.pdf)

- Rodríguez, R. (2006). Investigación curricular: conceptos, alcances y proyecciones en instituciones de educación superior. *Hallazgos* (6), 63-82
- Romero, D. (2010). La dimensión grupal en el comportamiento organizacional. *Revista Iberoamericana de Psicología, Ciencia y Tecnología*, 3(1).
- Sánchez, J. & Ortega, E. (2008). Pedagogía de la diversidad. Elementos que la fundamentan. *Revista Universitaria de Investigación*. Cumaná, Venezuela.
- Sánchez, R. (1993). Didáctica de la problematización en el campo científico de la educación. *Perfiles educativos*, (61), 64-78.
- Sánchez, S. (2007). El seguimiento y los valores en la ética de Max Scheler. *Scripta Theologica* 39, 405-423.
- Sandoval, M. (2014). *Convivencia y clima escolar: claves de la gestión del conocimiento*. Última década (41), 153-178. Recuperado de [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-22362014000200007](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22362014000200007)
- Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Barcelona, España: Ariel.
- Secretaría de Educación del Distrito. (2014). *Currículo para la excelencia académica y la formación integral. Orientaciones generales*. Bogotá, Colombia: Secretaría de Educación del Distrito.
- Seijo, C. (2009). Los valores desde las principales teorías axiológicas: cualidades apriorísticas e independientes de las cosas y los actos humanos. *Clío América*, 3 (6), 152-164
- Silva, W. (2016). *Homo Capax, hacia una filosofía de la educación*. Bogotá, Colombia: Aula de Humanidades.
- Simondon, G. (2008). *El modo de existencia de los objetos técnicos*. Buenos Aires, Argentina: Prometeo Libros.
- Stainback, W & Stainback, S. (2011). *Aulas inclusivas. Un Nuevo modo de enfocar y vivir el currículo* (5 Ed.). Madrid, España: Narcea.

Stenhouse, L. (1987). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid, España: Morata.

Torres K., & Gil, J. (2011). *Los procesos de inclusión en educación del Jardín Infantil Barrancas, adscrito a la Secretaría de Integración Social del Distrito en la localidad 11, Usaquéen* [Tesis]. Bogotá, Colombia: Universidad de San Buenaventura.

Torres, J., Acevedo, D. & Gallo, L. (2015). Causas y consecuencias de la deserción y repitencia escolar: una visión general en el contexto latinoamericano. *Cultura Educación y Sociedad* 6(2), 157-187.

Vygostky, L. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, España: Grijalbo. Recuperado de [http://oa.upm.es/10509/1/YNGRID\\_CRM\\_PED.pdf](http://oa.upm.es/10509/1/YNGRID_CRM_PED.pdf)

## Anexos

## Anexo 1

*Historicidad frente a la educación inclusiva en Colombia y en Bogotá*

DOCUMENTO	NOMBRE DE LA LEY	AÑO	ELEMENTOS QUE ABORDA LA LEY
LEY 56		1925	Ley que permitió la creación del instituto de sordomudos y ciegos.
Resolución 31 / 123	“Año internacional del impedido”	1976	Esta ley propuso ayudar a los discapacitados en su adaptación física y psicológica a la sociedad, estimular proyectos que facilitaran la participación práctica de ellos en la vida cotidiana.
Asamblea general		Diciembre 16	
LEY 12 DE 1987	“Por la cual se suprimen algunas barreras arquitectónicas y se dictan otras disposiciones”	1987 (ENERO 27)	Contempla las construcciones de los centros de enseñanza en diversas modalidades que faciliten el ingreso y tránsito de personas con incapacidad o enfermedad.
Ley 115	Ley general de la educación. Artículo 46 y 47	1994	Contempla que los establecimientos educativos deberán organizar programas con acciones pedagógicas y terapéuticas que permitan la integración académica de las personas con discapacidad.
Ley 115	Ley general de la educación. Artículo 48	1994	Contempla la creación de aulas especializadas en los colegios públicos, como planes de desarrollo del gobierno nacional y las entidades territoriales,
Decreto 2082	“Por el cual se reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales”. Capítulo I. Artículos 1 - 5	1996	El estado debe garantizar la creación de las aulas de apoyo especializadas, en colegios públicos y privados.
Ley 361	“Por la cual se establecen mecanismos de integración social de las personas con limitación y se dictan otras disposiciones.” Artículo 8	1997	Contempla que el MEN (ministerio de educación nacional), tomará las medidas necesarias para la asistencia educativa y protección de los derechos fundamentales, educativos y culturales para con las personas con limitaciones severas y profundas.
MEN	Lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables	2005	Estos lineamientos se crean como un instrumento que permita generar la inclusión, la equidad y la calidad en educación para las poblaciones vulnerables sin distinción de raza, género, ideología, religión o condición socioeconómica.
Plan nacional decenal de educación 2006 - 2016	El PNDE 2006 – 2016 y las instituciones educativas de preescolar, básica y media	2006	Plantea una mayor inversión en educación y el cumplimiento del derecho a la educación con calidad, teniendo en cuenta a la población vulnerable con necesidades educativas especiales.
Ley 1145	“Por medio de la cual se organiza el sistema nacional de discapacidad y se dictan otras disposiciones.” Artículo 9.	2007	Contempla la organización del consejo nacional de discapacidad CND, como entidad de asesoría para la planificación, adopción y evaluación de las políticas públicas de la población con discapacidad en Colombia.
Congreso de Colombia		Julio 10	
MEN	“Por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva.” Artículo 4 y 9	2009	Los establecimientos educativos que reporten estudiantes con discapacidad cognitiva, motora, síndrome de Asperger o con autismo deben contemplar en su currículo y plan de estudios estrategias con orientaciones pedagógicas y los docentes de dichos colegios deberán recibir capacitación sobre modelos educativos para la atención pertinente de dicha población.
Decreto 366		Febrero 9	
Lineamientos.	“Política de Educación Superior Inclusiva”	2013. agosto 21	Permite que en la educación superior se dé una implementación de la filosofía de la inclusión en sus procesos educativos bajo el paradigma de la educación inclusiva.
Decreto 1421.	MEN	Agosto de 2017	Cita la educación inclusiva en Colombia para población con discapacidad y decreta la ruta, el esquema y las condiciones para la atención educativa a la población con discapacidad, la cual




Decreto 470.	"Por el cual se adopta la Política Pública de Discapacidad para el Distrito Capital"	2007	tiene como objetivo reglamentar el acceso, la permanencia y la calidad frente a este servicio desde preescolar hasta la educación superior, eliminar las barreras para responder a la diversidad en las escuelas.
Alcaldía mayor de Bogotá			Contempla el derecho a la educación a los niños con discapacidad, orientada hacia una inclusión académica y social, teniendo en cuenta la equidad y el respeto a su individualidad y ritmos de aprendizaje. La SED cuenta con prácticas de educación inclusiva con población diversa.
Resolución 1203	"Por la cual se establece el proceso de gestión de la cobertura 2015 — 2016 en los niveles de preescolar, básica y media del Sistema Educativo Oficial de Bogotá"	2015	Contempla el derecho a la educación por parte del estado, la sociedad y la familia a partir de los 5 años hasta los 15, incluyendo la educación de adultos y personas con limitaciones, y también un trato preferente para con la población víctima del conflicto y en situación de vulnerabilidad y riesgo social.
SED		Junio 30	
Resolución 1293	"Por la cual se establece el proceso de gestión de la cobertura 2016 — 2017 en los niveles de preescolar, básica y media del Sistema Educativo Oficial de Bogotá"	2016	Indica que se deberá gestionar en los colegios distritales acciones orientadas a mejorar la cobertura educativa de niñas, niños, jóvenes y adultos con discapacidad, extra-edad, víctimas de la violencia u otra población vulnerable y diversa.
SED			
Plan de desarrollo Bogotá humana 2012 - 2016	"Construcción de saberes. Educación incluyente, diversa y de calidad para disfrutar y aprender"	Plan de desarrollo Bogotá humana 2012 - 2016	Contempla la cobertura total de la población educativa en la ciudad, con un enfoque diferencial para una escuela libre de discriminación.

## Anexo 2

### *Cuestionarios comunidad educativa*

#### **Cuestionario para estudiantes grupo 1**

*Marque la casilla que mejor refleje su opinión*

				
1	Soy feliz en el colegio.			
2	Me gusta como es mi colegio.			
3	Tengo buenos amigos en el colegio.			
4	Los estudiantes son amables unos con otros en el colegio.			
5	Los adultos son amables con los estudiantes en el colegio.			
6	Me gustan mis profesores.			
7	Yo como comida que es buena para mí en el colegio.			

8	Me gusta decirle a mi familia lo que he hecho en el colegio.			
9	Cuando entré por primera vez en este colegio me ayudaron a sentirme feliz.			
10	Los niños y niñas se llevan bien.			
11	Los estudiantes no son golpeados ni insultados en el colegio.			
12	Me siento seguro en el patio de recreo y en los baños.			
13	Los profesores evitan que los estudiantes hagan desorden en clase.			
14	A menudo los estudiantes se ayudan mutuamente en las clases.			
15	Si tengo un problema puedo pedir ayuda a un adulto.			
16	Me entero de todo tipo de cosas interesantes en el colegio.			
17	Aprendo sobre la gente en otras partes del mundo.			
18	Aprendemos cómo ahorrar energía en el colegio.			
19	Aprendemos a cuidar el medio ambiente.			
20	Los profesores están interesados en escuchar mis ideas.			
21	Siempre sé lo que debo hacer en las clases.			
22	A los maestros no les importan si cometo errores, siempre y cuando me esfuerce.			
23	Mis trabajos a veces son expuestos en las paredes de mi colegio.			
24	A veces participo en actividades extraescolares antes o después de las clases.			

### Cuestionario para estudiantes grupo de Básica/Primaria y Media/Secundaria

*Marque la casilla que mejor refleje su opinión*

		<i>De acuerdo</i>	<i>Ni de acuerdo ni en desacuerdo</i>	<i>En desacuerdo</i>
1	Me gusta venir a este centro escolar.			
2	Me siento parte de una gran comunidad.			
3	Mi centro y el patio son muy atractivos.			
4	Los baños están limpios y seguros.			
5	Los estudiantes se llevan bien.			
6	Los adultos se llevan bien.			
7	Los adultos y los estudiantes se llevan bien.			
8	Tengo algunos buenos amigos aquí.			
9	Me gustan mis profesores.			
10	El centro escolar me ayuda a sentirme bien conmigo mismo.			
11	Mi centro escolar me ayuda a sentirme bien acerca del futuro.			
12	Se nos anima a defender lo que creemos que es correcto.			
13	Es bueno tener estudiantes de diferentes orígenes.			
14	Sólo por estar en el centro escolar uno aprende a relacionarse con la gente.			
15	He aprendido lo que significa la democracia en el centro escolar.			
16	He aprendido como mis acciones afectan a otros en el centro escolar.			
17	He aprendido como mis acciones afectan a otros en todo el mundo.			
18	He aprendido como mis valores afectan a la forma			

	que actúo.			
19	Yo como de forma saludable en el centro escolar.			
20	Mi familia se siente involucrada con lo que pasa en el centro escolar.			
21	Cuando los profesores dicen que van a hacer algo, lo hacen.			
22	Las personas admiten cuando han cometido un error.			
23	Hay un lugar cómodo dentro del centro al que puedo ir a la hora de comer.			
24	Me he involucrado en hacer de mi centro un lugar mejor.			
25	Cualquier estudiante que vive cerca de este centro es bienvenido a venir aquí.			
26	Cuando llegué al centro escolar me ayudaron a integrarme.			
27	Eres respetado independientemente del color de tu piel.			
28	Uno se siente parte del centro sea cual sea su religión o si no tiene religión.			
29	Los estudiantes no menosprecian a los demás a causa de lo que llevan puesto.			
30	Los chicos y chicas se llevan bien.			
31	En este centro, ser gay o lesbiana es visto como una parte normal de la vida.			
32	Los estudiantes con discapacidad son respetados y aceptados.			
33	Los estudiantes evitan no llamar a otros con nombres agresivos.			
34	Si alguien me intimida o a cualquier otra persona, se lo diría a un profesor.			
35	Los profesores no tienen favoritismos entre los estudiantes			

36	Si he estado fuera durante un día el profesor quiere saber dónde he estado.			
37	Creo que los profesores son justos cuando elogian a los estudiantes.			
38	Creo que los profesores son justos cuando corresponde corregir a un estudiante.			
39	Los profesores saben cómo evitar que los estudiantes interrumpan las clases.			
40	Cuando los estudiantes están interrumpiendo las clases, otros estudiantes los calman			
41	Aprendemos a resolver los desacuerdos escuchando, discutiendo y tomando decisiones			
42	En las clases, los estudiantes suelen ayudarse mutuamente en parejas y grupos pequeños			
43	En las clases, los estudiantes comparten lo que saben con otros estudiantes.			
44	Si tengo un problema en una lección, un profesor o profesora de apoyo me va a ayudar			
45	Me gustan la mayoría de mis clases.			
46	Aprendo acerca de lo que está pasando en el mundo.			
47	He aprendido sobre la importancia de los derechos humanos.			
48	Aprendo cómo reducir el sufrimiento en el mundo.			
49	He aprendido mucho en este centro escolar.			
50	En este colegio a veces se da a los estudiantes la responsabilidad para aprender por su propia cuenta			
51	Nos enteramos de cómo ahorrar energía en el centro escolar.			
52	Aprendemos a cuidar el medio ambiente del centro escolar y de sus alrededores.			

53	Aprendemos a respetar el planeta tierra.			
54	Cuando los profesores de apoyo están en el aula, ayudan a cualquiera que lo necesite			
55	Los profesores están interesados en escuchar mis ideas			
56	Los estudiantes están interesados en escuchar las ideas de los demás			
57	Durante las clases siempre sé que es lo siguiente que tengo que hacer.			
58	Reconozco cuando he hecho un buen trabajo.			
59	A los profesores no les importa si me equivoco en mi trabajo, siempre y cuando me esfuerce			
60	Mi trabajo es expuesto en las paredes del centro escolar.			
61	Cuando se me dan las tareas por lo general entiendo lo que tengo que hacer.			
62	Creo que las tareas para casa me ayudan a aprender.			
63	A veces al mediodía o después de las clases voy alguna asociación o practico deportes			

### Cuestionario para padres

*Marque la casilla que mejor refleje su opinión*

		<i>De acuerdo</i>	<i>Ni de acuerdo ni en desacuerdo</i>	<i>En desacuerdo</i>
1	Mi hijo por lo general quiere venir al centro escolar.			
2	Mi hijo tiene buenos amigos en el centro escolar.			
3	Me siento parte de la comunidad escolar.			
4	El centro escolar me mantiene bien informado sobre lo que ocurre en su interior			
5	Me han pedido que aporte en el transcurso de las clases con algún material o presencialmente en las clases.			
6	Creo que este es el mejor centro escolar de la zona.			
7	El centro escolar y el patio son atractivos.			
8	Los baños están limpios y son seguros.			
9	Los estudiantes se llevan bien.			
10	Los profesores se llevan bien.			
11	Los adultos y estudiantes se llevan bien.			
12	Los profesores y los padres se llevan bien.			
13	Todas las familias son igualmente importantes para los profesores del centro escolar			
14	Tengo amigos entre los otros padres.			
15	Me gustan los profesores.			
16	Los profesores se interesan sobre lo que le decimos acerca de mi hijo.			
17	Es bueno tener a estudiantes de diferentes orígenes en el centro escolar.			
18	Sólo por estar en el centro escolar mi hijo aprende a			

	relacionarse con la gente.			
19	Mi hijo aprende lo que significa la democracia en el centro escolar.			
20	Mi hijo aprende sobre la importancia de cuidar el medio ambiente.			
21	Mi hijo come de forma saludable en el centro escolar.			
22	He estado involucrado en hacer del centro escolar un lugar mejor.			
23	Cualquier niño que vive cerca de este centro escolar es bienvenido a venir aquí.			
24	Cuando mi hijo empezó en este centro escolar se hizo un esfuerzo para que me sintiera involucrado.			
25	Cada niño es tratado con respeto.			
26	Los estudiantes con discapacidad son aceptados y respetados en el centro escolar.			
27	Los chicos y chicas se llevan bien.			
28	Ser gay o lesbiana es visto como una parte normal de la vida.			
29	Se es respetado independientemente del color de su piel.			
30	Uno se considera parte del centro escolar, sea cualquiera su religión o si no tienen religión			
31	No se rechaza a los estudiantes debido a lo que llevan puesto.			
32	Se les respeta por su esfuerzo, no por los resultados obtenido en los exámenes.			
33	Los estudiantes no se llaman con sobrenombres agresivos.			
34	El acoso escolar no es un problema.			
35	Si alguien acosa a mi hijo yo sé que recibiría ayuda del centro escolar.			

36	Si los estudiantes han estado fuera durante un día los profesores quieren saber dónde han estado			
37	Los profesores no tienen favoritos entre los estudiantes.			
38	Creo que los profesores son justos cuando elogian a un estudiante.			
39	Creo que los profesores son justos cuando castigan a un estudiante.			
40	Cuando los estudiantes están interrumpiendo las clases, otros estudiantes los calman			
41	Mi hijo aprende a resolver los desacuerdos escuchando, hablando y comprometiéndose.			
42	Mi centro escolar envía a casa a los estudiantes que se han portado mal.			
43	Las clases hacen buen uso de lo que mi hijo ha aprendido fuera del centro escolar.			
44	Mi centro escolar tiene un buen sistema de apoyo a los estudiantes cuando tienen un problema.			
45	Mi hijo aprende mucho en este centro escolar.			
46	A los estudiantes se les da confianza para aprender de forma autónoma.			
47	El centro escolar está comprometido con el ahorro de energía.			
48	Mi hijo aprende a cuidar el medio ambiente en el centro escolar y su entorno.			
49	Los estudiantes se ayudan unos a otros cuando tienen dificultades en su trabajo.			
50	Mi hijo sabe cómo obtener ayuda con su trabajo cuando es necesario.			
51	El centro escolar es un lugar donde las personas realmente escuchan las ideas de otros			
52	Mi hijo siempre sabe lo que tiene que hacer después de que le expliquen la lección.			

53	Mi hijo suele entender qué tiene que hacer cuando le dan las tareas			
54	Las tareas ayudan a mi hijo a aprender.			
55	Al mediodía mi hijo a veces hace alguna actividad extraescolar o practica un deporte.			
56	Después de las clases mi hijo a veces hace alguna actividad extraescolar o practica un deporte.			

### Cuestionario Docentes y Directivos, otros

Por favor, marque las casillas que describa mejor su implicación con el centro escolar:

Docente\_\_\_\_\_ Ayudante de Aula/profesor de apoyo \_\_\_\_\_Asistente\_\_\_\_\_ Directivo\_\_\_\_\_ Otro miembro del equipo (especificar)\_\_\_\_\_

Marque la casilla que mejor refleje su opinión

<b>Dimensión A - Creando culturas inclusivas</b>		<i>De acuerdo</i>	<i>Ni de acuerdo ni en desacuerdo</i>	<i>En desacuerdo</i>	<i>Necesito más Información</i>
<b>A1. Construyendo comunidad</b>	1	Toda la gente que llega a este centro es bienvenida.			
	2	El equipo educativo coopera entre si.			
	3	Los estudiantes se ayudan mutuamente.			
	4	El Equipo educativo y los estudiantes se respetan mutuamente.			
	5	El equipo educativo y los padres/tutores colaboraran.			
	6	El equipo educativo y los miembros del consejo escolar del centro trabajan bien juntos.			
	7	El centro escolar es un modelo de ciudadanía democrática.			

	8	El centro escolar fomenta la comprensión de las interconexiones entre las personas de todo el mundo.				
	9	Los adultos y estudiantes son receptivos a la variedad de identidades de género				
	10	El centro escolar y la comunidad local se apoyan entre sí.				
	11	El equipo educativo vincula lo que sucede en el centro escolar con la vida de los estudiantes en el hogar.				
A2: Estableciendo valores inclusivos	1	El centro escolar desarrolla valores inclusivos compartidos.				
	2	El centro escolar fomenta el respeto de todos los derechos humanos.				
	3	El centro escolar fomenta el respeto de la integridad del planeta Tierra.				
	4	La inclusión se entiende como una mayor participación de todos.				
	5	Las expectativas son altas para todos los estudiantes.				
	6	Los estudiantes son valorados por igual.				
	7	El centro escolar rechaza todas las formas de discriminación.				
	8	El centro escolar promueve la convivencia y la resolución pacífica de conflictos.				
	9	El centro escolar anima a los estudiantes y adultos a sentirse bien consigo mismos.				
	10	El centro escolar contribuye a la				

		salud de estudiantes y adultos.				
<b>Dimensión B - Estableciendo políticas inclusivas</b>						
B1: Desarrollando un centro escolar para todos	1	El centro escolar tiene un proceso de desarrollo participativo.				
	2	El centro escolar tiene un enfoque de liderazgo inclusivo.				
	3	Los nombramientos y los ascensos son justos.				
	4	La experiencia del equipo educativo es reconocida y utilizada.				
	5	Se ayuda a todo el equipo educativo a integrarse en el centro escolar.				
	6	El centro escolar trata de admitir a todos los estudiantes de su localidad.				
	7	Se ayuda a todos los estudiantes nuevos a integrarse en el centro escolar.				
	8	Los grupos de enseñanza y aprendizaje se organizan de forma equitativa para apoyar el aprendizaje de todos los estudiantes				
	9	Los estudiantes están bien preparados para desenvolverse en otros contextos no académicos.				
	10	El centro escolar es físicamente accesible para todas las personas.				
	11	Los edificios y los patios se han diseñado pensando en facilitar la participación de todos				
	12	El centro escolar reduce su huella de carbono y el uso de agua.				

	13	El centro escolar contribuye a la reducción de residuos.				
B2: Organizando el apoyo a la diversidad	1	Todas las formas de apoyo están coordinadas.				
	2	Las actividades de desarrollo profesional ayudan al equipo educativo a responder mejor a la diversidad.				
	3	El centro escolar apoya la continuidad de la educación de los estudiantes que están en Centros de protección de menores.				
	4	El centro escolar se asegura de que las políticas sobre “necesidades educativas especiales” se inserten en políticas de inclusión				
	5	Las normas de conducta están relacionadas con el aprendizaje y desarrollo curricular.				
	6	Se reducen las presiones de exclusión disciplinaria.				
	7	Se reducen las barreras para la asistencia al centro escolar.				
	8	Se busca eliminar el maltrato entre iguales por abuso de poder (“Bullying”).				
<b>Dimensión C - Desarrollando prácticas inclusivas</b>						
C1 Construyendo un currículum para todos	1	Los estudiantes exploran los ciclos de producción y consumo de alimentos.				
	2	Los estudiantes investigan la importancia del agua.				
	3	Los estudiantes estudian la ropa y la decoración del cuerpo.				

	4	Los estudiantes investigan sobre la vivienda y el medio urbano.					
	5	Los estudiantes aprenden cómo y por qué la gente se mueve alrededor de su localidad y por el mundo					
	6	Los estudiantes aprenden acerca de la salud y las relaciones interpersonales.					
	7	Los estudiantes investigan la tierra, el sistema solar y el universo.					
	8	Los estudiantes estudian la vida en la tierra.					
	9	Los estudiantes investigan sobre las fuentes de energía.					
	10	Los estudiantes aprenden acerca de la comunicación y las tecnologías de la comunicación.					
	11	Los estudiantes participan y crean arte, literatura y música.					
	12	Los estudiantes aprenden sobre el trabajo y a vincularlo con el desarrollo de sus intereses.					
	13	Los estudiantes aprenden acerca de la ética, el poder y el gobierno					
	C2: Orquestando el aprendizaje	1	Las actividades de aprendizaje se han planificado considerando a todos los estudiantes.				
		2	Las actividades de aprendizaje fomentan la participación de todos los estudiantes.				
		3	Se promueve el pensamiento crítico en los estudiantes.				
4		Los estudiantes participan activamente en su propio					

	aprendizaje.				
5	Los estudiantes aprenden unos de los otros.				
6	Las clases desarrollan una comprensión de las similitudes y diferencias entre las personas.				
7	Las evaluaciones fomentan los logros de todos los estudiantes.				
8	La disciplina se basa en el respeto mutuo.				
9	El equipo educativo planifica, enseña y revisa en colaboración.				
10	El equipo educativo desarrolla recursos compartidos para apoyar el aprendizaje.				
11	Los profesores de apoyo ayudan al aprendizaje y a la participación de todos los estudiantes.				
12	Las tareas escolares son pensadas para contribuir al aprendizaje de cada estudiante.				
13	Las actividades fuera del horario lectivo están disponibles para todos los estudiantes.				
14	Los recursos de la localidad son conocidos y utilizados.				

## Anexo 3

*Preguntas grupos focales***MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

## Estudiantes

1. ¿Cómo considera usted que son las relaciones docentes – estudiante en la institución?
2. ¿Qué actividades conoces que se desarrollan en la institución que permiten buenas relaciones interpersonales entre los estudiantes?
3. ¿Qué estrategias desarrolla el colegio para que todos los estudiantes se sientan en un clima agradable y tengan las mismas oportunidades de aprendizaje?
4. ¿Hay una buena comunicación entre docentes, directivos y padres de familia que ayuda la participación de todos?
5. ¿El colegio trata a todos los niños por igual, les brinda espacios agradables para que se sientan bien?
6. ¿Qué valores aprenden ustedes aquí en el colegio?

## Padres de familia

1. ¿Cómo considera usted que son las relaciones docentes – estudiante en la institución?
2. ¿Qué actividades conoce usted, que se desarrollan en la institución, que permiten buenas relaciones interpersonales entre los estudiantes?
3. ¿Conoce usted el proyecto de educación inclusiva que se desarrolla en el colegio, y cómo se ha visto usted beneficiado por este?
4. ¿Hay una buena comunicación entre los integrantes de la comunidad educativa, que permite mejorar en la calidad educativa y la participación de todos en pro de los procesos llevados con los niños en el colegio?
5. ¿Hay un trato igualitario para todos los niños del colegio de parte de parte de todos los miembros de la institución?
6. ¿Qué valores están aprendiendo sus hijos en el colegio?

## Docentes

1. ¿Qué estrategias implementa usted en su práctica docente para mejorar las relaciones con sus estudiantes en la institución?
2. ¿Qué actividades se programan en el colegio, que llevan a buenos resultados entre el trato y las relaciones entre los estudiantes, en la resolución de conflictos y en problemas de convivencia entre ellos?
3. ¿En qué consiste el proyecto de educación inclusiva y que impacto ha tenido este en los estudiantes y en ustedes?
4. ¿Considera usted que hay una comunicación asertiva entre todos los integrantes de la comunidad educativa, la cual se evidencia en la participación de todos y la calidad en los procesos llevados con los niños en el colegio?
5. ¿En la institución, los niños perciben un trato igualitario en igualdad de oportunidades de parte del docente y los directivos?

## Anexo 4

*Cronograma general investigación Universidad de San Buenaventura -IED Hernando Durán Dussan*

FECHA	HORA	ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	ASISTENTES	REPOSABLES	OBSERVACIONES
22 de Febrero de 2018	12:30 pm	Encuestas estudiantes jornada Tarde	Elección de los niños, niñas y adolescentes no evaluados, para que respondan la encuesta según la base de datos	Niños, niñas y adolescentes no evaluados Jornada Tarde	Jairo Silva Jerez USB  Jonnathan Chacón IED_HDD	
28 de Febrero	6:30 am	Encuestas estudiantes jornada Mañana	Elección de los niños, niñas y adolescentes no evaluados, para que respondan la encuesta según la base de datos	Niños, niñas y adolescentes no evaluados Jornada Mañana	Aura María Rodríguez USB  Oscar Nieto USB  Diana Villanueva IED_HDD	
1 de Marzo de 2018	12:30 p.m	Grupo focal maestros Jornada Tarde	Elección de los maestros según corresponda	6 maestros de grados diferentes. (2 de grados que hayan enviado niños a evaluación y 4 maestros de niños que no hayan enviado niños a evaluación)	Jairo Silva Jerez USB  Jonnathan Chacón IED_HDD	Es importante elegir los participantes según las indicaciones
	2:00 p.m	Grupo focal niños primer ciclo (grado cero a tercero)  Jornada Tarde	Elección niños de primer ciclo que participarán según base de datos	1 de 204 evaluado 1 de 205 evaluado 1 de 304 evaluado 1 de 305 no evaluado 1 de 205 no evaluado 1 de 305 no evaluado	Jairo Silva Jerez USB  José Rafael Gelvez USB  Jonnathan Chacón IED_HDD	Es importante elegir los participantes según las indicaciones
	3:00 p.m	Grupo focal niños segundo ciclo (grado cuarto en adelante)	Elección niños de primer ciclo que participarán según base de datos	1 de 402 evaluado 1 de 506 evaluado 1 de 601	Jairo Silva Jerez USB  José Rafael Gelvez USB  Jonnathan	Es importante elegir los participantes según las indicaciones

		Jornada Tarde		evaluado	Chacón IED_HDD	
				1 de 401 no evaluado		
				1 de 503 no evaluado		
				1 de 607 no evaluado		
2 de Marzo de 2018	6:30 a.m	Grupo focal de padres Jornada Mañana	Elección de Padres de acuerdo a base de datos	Padres de 2 niños evaluados y 4 no evaluados, de diferentes grados (1 por grado)	Aura María Rodríguez USB  Oscar Alberto Nieto USB  Diana Villanueva IED_HDD	idem
	8:00 a.m	Grupo focal niños primer ciclo (grado cero a tercero)  Jornada Mañana	Elección niños de primer ciclo que participaran en grupo focal según base de datos	1 de 102 evaluado  1 de 201 evaluado  1 de 301 evaluado  1 de transición 2 no evaluado  1 de 302 no evaluado  1 de 303 no evaluado	Aura María Rodríguez USB  Oscar Alberto Nieto USB  Diana Villanueva IED_HDD	Es importante elegir los participantes según las indicaciones
	9:30 a.m	Grupo focal niños segundo ciclo (grado cuarto en adelante)  Jornada Mañana	Elección niños de segundo ciclo que participaran según base de datos	1 de 702 evaluado  1 de 703 evaluado  1 de 1001 evaluado  1 de 804 no evaluado  1 de 903 no evaluado  1 de 1001 no evaluado	Aura María Rodríguez USB  Oscar Alberto Nieto USB  Diana Villanueva IED_HDD	Es importante elegir los participantes según las indicaciones
18 de Abril de 2018	6.30 a.m	Socialización resultados grupos evaluados Jornada Mañana	Citar maestros para socializar resultados de acuerdo a los instrumentos aplicados	Se deben escoger maestros tanto de niños evaluados, como no evaluados que participaron en los grupos focales o que respondieron las encuestas, y que vayan a	Estudiantes Maestría en Ciencias de la Educación USB  Diana Villanueva IED_HDD	Es importante elegir los participantes según las indicaciones

				participar en la capacitación quienes que se convertirán en multiplicadores del plan de acción		
	7:30 a.m		Citación Padres de familia para socializar resultados de acuerdo a los instrumentos aplicados	Se deben escoger padres de familia tanto de niños evaluados, como no evaluados que participaron en los grupos focales o que respondieron las encuestas y que vayan a participar en la capacitación quienes que se convertirán en multiplicadores del plan de acción		
	10:00 a.m		Citaciones estudiantes para socializar resultados de acuerdo a los instrumentos aplicados	Se deben escoger estudiantes tanto evaluados, como no evaluados que participaron en los grupos focales o que respondieron las encuestas y que vayan a participar en la capacitación quienes que se convertirán en multiplicadores del plan de acción		
20 de Abril de 2018	12:30 p.m	Socialización resultados grupos evaluados Jornada Tarde	Citar maestros para socializar resultados de acuerdo a los instrumentos aplicados	Se deben escoger maestros tanto de niños evaluados, como no evaluados que participaron en los grupos focales o que respondieron las encuestas, y que vayan a	Estudiantes Maestría en Ciencias de la Educación USB  Diana Villanueva IED_HDD	Es importante elegir los participantes según las indicaciones

---

		participar en la capacitación quienes se convertirán en multiplicadores del plan de acción	
1:30 p.m	Citación Padres de familia para socializar resultados de acuerdo a los instrumentos aplicados	Se deben escoger padres de familia tanto de niños evaluados, como no evaluados que participaron en los grupos focales o que respondieron las encuestas y que vayan a participar en la capacitación quienes se convertirán en multiplicadores del plan de acción	Estudiantes Maestría en Ciencias de la Educación USB  Diana Villanueva IED_HDD
3:30 p.m	Citaciones estudiantes para socializar resultados de acuerdo a los instrumentos aplicados	Se deben escoger estudiantes tanto evaluados, como no evaluados que participaron en los grupos focales o que respondieron las encuestas y que	Es importante elegir los participantes según las indicaciones

---

				vayan a participar en la capacitación quienes que se convertirán en multiplicadores del plan de acción		
16 de Mayo de 2018	6:30 a.m	Intervención – Plan de acción - que se desarrollará con la comunidad educativa a través de los grupos multiplicadores Jornada Mañana	Citar Maestros Jornada Mañana	Maestros que hacen parte del grupo multiplicador	Grupo investigación estudiantes Maestría en Ciencias de la educación USB  Diana Villanueva IED-HDD	Es importante elegir los participantes según las indicaciones
	8:00 a.m	ídem	Citar Padres de familia Jornada Mañana	Padres de familia que hacen parte del grupo multiplicador	Ídem	ídem
	10:00 a.m	ídem	Citar Estudiantes Jornada Mañana	Estudiantes que hacen parte del grupo multiplicador	Ídem	ídem
	12:30 a.m	Intervención – Plan de acción- que se desarrollará con la comunidad educativa a través de los grupos multiplicadores Jornada Tarde	Citar Maestros Jornada Tarde	Maestros que hacen parte del grupo multiplicador	Grupo investigación-estudiantes Maestría en Ciencias de la educación USB  Jonathan Chacón IED-HDD	ídem
	2:00 p.m	ídem	Citar Padres de familia Jornada Tarde	Padres de familia que hacen parte del grupo multiplicador	Ídem	ídem
	4:00 p.m	ídem	Citar Estudiantes Jornada Tarde	Estudiantes que hacen parte del grupo multiplicador	Ídem	Ídem
23 de Mayo de 2018	6:30 a.m	Intervención – Plan de acción - que se desarrollará con la comunidad educativa a través de los grupos multiplicadores Jornada mañana	Citar Maestros Jornada Mañana	Maestros que hacen parte del grupo multiplicador	Grupo investigación estudiantes Maestría en Ciencias de la educación USB  Diana Villanueva IED-HDD	Es importante elegir los participantes según las indicaciones
	8:00 a.m	ídem	Citar Padres de familia Jornada Mañana	Padres de familia que hacen parte del grupo	Ídem	ídem

				multiplicador		
	10:00 a.m	ídem	Citar Estudiantes Jornada Mañana	Estudiantes que hacen parte del grupo multiplicador	Ídem	ídem
	12:30 a.m	Intervención – Plan de acción - que se desarrollará con la comunidad educativa a través de los grupos multiplicadores jornada Tarde	Citar Maestros Jornada Tarde	Maestros que hacen parte del grupo multiplicador	Grupo investigación estudiantes Maestría en Ciencias de la educación USB  Jonathan Chacón IED-HDD	ídem
	2:00 p.m	ídem	Citar Padres de familia Jornada Tarde	Padres de familia que hacen parte del grupo multiplicador	Ídem	ídem
	4:00 p.m	ídem	Citar Estudiantes Jornada Tarde	Estudiantes que hacen parte del grupo multiplicador	Ídem	ídem
30 de mayo de 2018	6:30 a.m	Intervención – Plan de acción - que se desarrollará con la comunidad educativa a través de los grupos multiplicadores Jornada Mañana	Citar Maestros Jornada Mañana	Maestros que hacen parte del grupo multiplicador	Grupo investigación estudiantes Maestría en Ciencias de la educación USB  Diana Villanueva IED- HDD	Es importante elegir los participantes según las indicaciones
	8:00 a.m	ídem	Citar Padres de familia Jornada Mañana	Padres de familia que hacen parte del grupo multiplicador	Ídem	ídem
	10:00 a.m	ídem	Citar Estudiantes Jornada Mañana	Estudiantes que hacen parte del grupo multiplicador	Ídem	ídem
	12:30 a.m	Intervención – Plan de acción- que se desarrollará con la comunidad educativa a través de los grupos multiplicadores Jornada Tarde	Citar Maestros Jornada Tarde		Grupo investigación estudiantes Maestría en Ciencias de la educación USB  Jonathan Chacón IED-HDD	ídem
	2:00 p.m	ídem	Citar Padres de familia Jornada Tarde	Padres de familia que hacen parte del grupo multiplicador	Ídem	ídem
	4:00 p.m	ídem	Citar Estudiantes	Estudiantes que hacen parte del	Ídem	ídem

			Jornada Tarde	grupo multiplicador		
Junio 6 de 2018	6:30 a.m	Intervención – Plan de acción- que se desarrollará con la comunidad educativa a través de los grupos multiplicadores Jornada Mañana	Citar Maestros Jornada Mañana	Maestros que hacen parte del grupo multiplicador	Grupo investigación estudiantes Maestría en Ciencias de la educación USB	Es importante elegir los participantes según las indicaciones
	8:00 a.m	ídem	Citar Padres de familia Jornada Mañana	Padres de familia que hacen parte del grupo multiplicador	Ídem	ídem
	10:00 a.m	ídem	Estudiantes Jornada Mañana	Estudiantes que hacen parte del grupo multiplicador	Ídem	ídem
	12:30 a.m	Intervención – Plan de acción- que se desarrollará con la comunidad educativa a través de los grupos multiplicadores Jornada Tarde	Citar Maestros Jornada Tarde		Grupo investigación estudiantes Maestría en Ciencias de la educación USB	ídem
	2:00 p.m	ídem	Citar Padres de familia Jornada Tarde	Padres de familia que hacen parte del grupo multiplicador	Ídem	
	4:00 p.m	ídem	Citar Estudiantes Jornada Tarde	Estudiantes que hacen parte del grupo multiplicador	Ídem	
Julio 16 de 2018	6:30 am	Evaluación del plan de acción implementado Jornada Mañana	Citar Maestros Jornada Mañana	Maestros para responder encuesta de satisfacción	Ídem	
	6:30 a.m	ídem	Citar Padres de familia Jornada Mañana	Padres para responder encuesta de satisfacción	Ídem	
	8:30 a.m	Ídem	Citar Estudiantes Jornada Mañana	Estudiantes para responder encuesta de satisfacción	Ídem	
Julio 19 de 2018	12:30 p.m	Evaluación del plan de acción implementado Jornada Tarde	Citar Maestros Jornada Tarde	Maestros para responder encuesta de satisfacción	Ídem	
	12:30 p.m	Ídem	Citar Padres de familia Jornada	Padres para responder	Ídem	

			Tarde	encuesta de satisfacción	
	2.30 p.m	Ídem	Citar Estudiantes Jornada Tarde	Estudiantes para responder encuesta de satisfacción	Ídem
Octubre 22 de 2018	7.30 am	Entrega de resultados rectoría			Ídem

## Anexo 5

### *Interpretación SPSS. Cuestionarios estudiantes grupo N°1*

Ítems	De acuerdo		Ni en acuerdo ni en desacuerdo		En desacuerdo	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%
1 Soy feliz en el colegio	72	91,1%	2	2,5%	1	1,3%
2 Me gusta como es mi colegio.	71	89,9%	3	3,8%	2	2,5%
3 Tengo buenos amigos en el colegio.	72	91,1%	2	2,5%	3	3,8%
4 Los estudiantes son amables unos con otros en el colegio.	61	77,2%	8	10,1%	8	10,1%
5 Los adultos son amables con los estudiantes en el colegio.	73	92,4%	3	3,8%	2	2,5%
6 Me gustan mis profesores.	75	94,9%	2	2,5%	1	1,3%
7 Yo como comida que es buena para mí en el colegio.	73	92,4%	3	3,8%	2	2,5%
8 Me gusta decirle a mi familia lo que he hecho en el colegio.	70	88,6%	2	2,5%	6	7,6%
9 Cuando entré por primera vez en este colegio me ayudaron a sentirme feliz.	71	89,9%	2	2,5%	5	6,3%
10 Los niños y niñas se llevan bien.	61	77,2%	13	16,5%	4	5,1%
11 Los estudiantes no son golpeados ni insultados en el colegio.	44	55,7%	16	20,3%	12	15,2%
12 Me siento seguro en el patio de recreo y en los baños.	63	79,7%	2	2,5%	9	11,4%
13 Los profesores evitan que los estudiantes hagan desorden en clase.	54	68,4%	4	5,1%	14	17%

1 4	A menudo los estudiantes se ayudan mutuamente en las clases.	68	86,1%	6	7,6%	3	3,8%
1 5	Si tengo un problema puedo pedir ayuda a un adulto.	71	89,9%	4	5,1%	3	3,8%
1 6	Me entero de todo tipo de cosas interesantes en el colegio.	56	70,9%	11	13,9%	7	8,9%
1 7	Aprendo sobre la gente en otras partes del mundo.	65	82,3%	5	6,3%	4	5,1%
1 8	Aprendemos cómo ahorrar energía en el colegio.	73	92,4%	2	2,5%	3	3,8%
1 9	Aprendemos a cuidar el medio ambiente.	70	88,6%	4	5,1%	3	3,8%
2 0	Los profesores están interesados en escuchar mis ideas.	70	88,6%	4	5,1%	4	5,1%
2 1	Siempre sé lo que hacer en las clases.	61	77,2%	11	13,9%	5	6,3%
2 2	A los maestros no les importan si cometo errores, siempre y cuando me esfuerce.	59	74,7%	8	10,1%	10	12,7%
2 3	Mis trabajos a veces son expuestos en las paredes de mi colegio.	55	69,6%	5	6,3%	17	21,5%
2 4	A veces participo en actividades extraescolares antes o después de las clases.	67	84,8%	5	6,3%	5	6,3%

### *Interpretación SPSS. Cuestionarios estudiantes grupo N°2*

Ítems	De acuerdo		Ni en acuerdo ni en desacuerdo		En desacuerdo		
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	
1	Me gusta ir a este centro escolar	237	90,1%	25	9,5%	0	0%
2	Me siento parte de una gran comunidad	194	73,8%	56	21,3%	11	4,2%
3	Mi centro y el patio son muy atractivos	155	58,3%	88	33,5%	15	5,7%
4	Los baños están limpios y seguros	36	13,7%	123	46,8%	101	38,8%
5	Los estudiantes se llevan bien	78	29,7%	157	59,7%	25	9,5%
6	Los adultos se llevan bien	193	73,4%	61	23,2%	4	1,5%
7	Los adultos y los estudiantes se llevan bien	172	65,4%	82	31,2%	4	1,5%

8	Tengo algunos buenos amigos aquí	221	84,0%	32	12,2%	6	2,3%
9	Me gustan mis profesores	169	64,3%	81	30,8%	9	3,4%
10	El centro escolar me ayuda a sentirme bien conmigo mismo	198	75,3%	60	22,8%	5	1,9%
11	Mi centro escolar me ayuda a sentirme bien acerca del futuro	201	76,4%	51	19,4%	8	3,0%
12	Se nos anima a defender lo que creemos que es correcto	181	68,8%	71	27,0%	8	3,0%
13	Es bueno tener estudiantes de diferentes orígenes	213	81,0%	39	14,8%	8	3,0%
14	A menudo los estudiantes se ayudan mutuamente en las clases.	68	86,1%	6	7,6%	3	3,8%
15	Sólo por estar en el centro escolar uno aprende a relacionarse con la gente	159	60,5%	75	28,5%	29	11,0%
16	He aprendido lo que significa la democracia en el centro escolar	176	66,9%	75	28,5%	11	4,2%
17	He aprendido cómo mis acciones afectan a otros en el centro escolar	191	72,6%	48	18,3%	18	6,8%
18	He aprendido cómo mis acciones afectan a otros en todo el mundo	174	66,2%	66	25,1%	23	8,7%
19	He aprendido como mis valores afectan a la forma que actúo	194	73,8%	50	19,0%	11	4,2%
20	Yo como de forma saludable en el centro escolar	160	60,8%	84	31,9%	19	7,2%
21	Mi familia se siente involucrada con lo que pasa en el centro escolar	126	47,9%	93	35,4%	41	15,6%
22	Cuando los profesores dicen que van a hacer algo, lo hacen	102	38,8%	123	46,8%	35	13,3%
23	Las personas admiten cuando han cometido un error	81	30,8%	102	38,8%	75	28,5%
24	Hay un lugar cómodo dentro del centro al que puedo ir a la hora de comer	97	36,9%	69	26,2%	97	36,9%
25	Me he involucrado en hacer de mi centro un lugar mejor	142	54,0%	95	36,1%	25	9,5%
26	Cualquier estudiante que vive cerca de este centro es bienvenido a venir aquí	175	66,5%	61	23,2%	24	9,1%
27	Cuando llegué al centro escolar me ayudaron a integrarme	179	68,1%	51	19,4%	29	11,0%
28	Eres respetado independientemente del color de tu piel	211	80,2%	38	14,4%	13	4,9%

29	Uno se siente parte del centro sea cual sea su religión o si no tiene religión	204	77,6%	48	18,3%	10	3,8%
30	Los estudiantes no menosprecian a los demás a causa de lo que llevan puesto	129	49,0%	98	37,3%	34	12,9%
31	Los chicos y chicas se llevan bien	122	46,4%	110	41,8%	27	10,3%
32	En este centro, ser gay o lesbiana es visto como una parte normal de la vida	109	41,4%	85	32,3%	65	24,7%
33	Los estudiantes con discapacidad son respetados y aceptados	183	69,6%	59	22,4%	20	7,6%
34	Los estudiantes evitan no llamar a otros con nombres agresivos	82	31,2%	111	42,2%	63	24,0%
35	Si alguien me intimida o a cualquier otra persona, se lo diría a un profesor	147	55,9%	70	26,6%	41	15,6%
36	Los profesores no tienen favoritismos entre los estudiantes	103	39,2%	96	36,5%	63	24,0%
37	Si he estado fuera durante un día el profesor quiere saber dónde he estado	153	58,2%	64	24,3%	46	17,5%
38	Creo que los profesores son justos cuando elogian a los estudiantes	141	53,6%	98	37,3%	23	8,7%
39	Creo que los profesores son justos cuando corresponde corregir a un estudiante	183	69,6%	61	23,2%	19	7,2%
40	Los profesores saben cómo evitar que los estudiantes interrumpen las clases	144	54,8%	90	34,2%	27	10,3%
41	Cuando los estudiantes están interrumpiendo las clases, otros estudiantes los calman	102	38,8%	87	33,1%	72	27,4%
42	Aprendemos a resolver los desacuerdos escuchando, discutiendo y tomando decisiones	139	52,9%	95	36,1%	26	9,9%
43	En las clases, los estudiantes suelen ayudarse mutuamente en parejas y grupos pequeños	191	72,6%	58	22,1%	10	3,8%
44	En las clases, los estudiantes comparten lo que saben con otros estudiantes	173	65,8%	73	27,8%	17	6,5%
45	Si tengo un problema en una lección, un profesor o profesora de apoyo me va a ayudar	174	66,2%	73	27,8%	15	5,7%
46	Me gustan la mayoría de mis clases	177	67,3%	72	27,4%	13	4,9%
47	Aprendo acerca de lo que está pasando en el mundo	186	70,7%	60	22,8%	15	5,7%
48	He aprendido sobre la importancia de los derechos humanos	206	78,3%	50	19,0%	3	1,1%

49	Aprendo cómo reducir el sufrimiento en el mundo	160	60,8%	76	28,9%	27	10,3%
50	He aprendido mucho en este centro escolar	215	81,7%	45	17,1%	1	0,4%
51	En este colegio a veces se da a los estudiantes la responsabilidad para aprender por su propia cuenta	141	53,6%	92	35,0%	28	10,6%
52	Nos enteramos de cómo ahorrar energía en el centro escolar	130	49,4%	86	32,7%	44	16,7%
53	Aprendemos a cuidar el medio ambiente del centro escolar y de sus alrededores	178	67,7%	72	27,4%	13	4,9%
54	Aprendemos a respetar el planeta tierra	191	72,6%	59	22,4%	6	2,3%
55	Cuando los profesores de apoyo están en el aula, ayudan a cualquiera que lo necesite	189	71,9%	64	24,3%	8	3,0%
56	Los profesores están interesados en escuchar mis ideas	176	66,9%	69	26,2%	15	5,7%
57	Los estudiantes están interesados en escuchar las ideas de los demás	137	52,1%	102	38,8%	19	7,2%
58	Durante las clases siempre sé que es lo siguiente que tengo que hacer	183	69,6%	70	26,6%	7	2,7%
59	Reconozco cuando he hecho un buen trabajo	214	81,4%	33	12,5%	13	4,9%
60	A los profesores no les importa si me equivoco en mi trabajo, siempre y cuando me esfuerce	122	46,4%	101	38,4%	39	14,8%
61	Mi trabajo es expuesto en las paredes del centro escolar	109	41,4%	101	38,4%	52	19,8%
62	Cuando se me dan las tareas por lo general entiendo lo que tengo que hacer	182	69,2%	76	28,9%	5	1,9%
63	Creo que las tareas para casa me ayudan a aprender	184	70,0%	60	22,8%	17	6,5%
64	A veces al mediodía o después de las clases voy alguna asociación o practico deportes	132	50,2%	64	24,3%	66	25,1%

*Interpretación SPSS. Cuestionarios padres de familia*

Ítems	De acuerdo		Ni en acuerdo ni en desacuerdo		En desacuerdo		
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	
1	Mi hijo por lo general quiere venir al centro escolar.	211	94.2 %	8	3.6 %	1	1.8%
2	Mi hijo tiene buenos amigos en el centro escolar.	61	71.9%	47	21.0 %	11	4.9 %
3	Me siento parte de la comunidad escolar.	180	80.4 %	20	8.9 %	14	6.3 %
4	El centro escolar me mantiene bien informado sobre lo que ocurre en su interior	167	74.6 %	34	15.2 %	15	6.7 %
5	Me han pedido que aporte en el transcurso de las clases con algún material o presencialmente en las clases.	104	46.4 %	49	21.9 %	51	22.8 %
6	Creo que este es el mejor centro escolar de la zona.	166	74.1 %	46	20.5 %	8	3.6 %
7	El centro escolar y el patio son atractivos.	183	81.7 %	23	10.3 %	9	4.0 %
8	Los baños están limpios y son seguros.	96	42.9 %	69	30.8 %	50	22.3 %
9	Los estudiantes se llevan bien.	124	55.4 %	79	35.3 %	13	5.8 %
10	Los profesores se llevan bien.	171	76.3 %	40	17.9 %	5	2.2 %
11	Los adultos y estudiantes se llevan bien.	159	71.0 %	55	24.6 %	5	2.2 %
12	Los profesores y los padres se llevan bien.	177	79.0 %	40	17.9 %	3	1.3 %
13	Todas las familias son igualmente importantes para los profesores del centro escolar	176	78.6 %	40	17.9 %	6	2.7 %
14	Tengo amigos entre los otros padres.	109	48.7 %	55	24.6 %	56	25.0 %
15	Me gustan los profesores.	169	75.4 %	35	15.6 %	12	5.4 %
16	Los profesores se interesan sobre lo que le decimos acerca de mi hijo.	168	75.0 %	43	19.2 %	7	3.1 %
17	Es bueno tener a estudiantes de diferentes orígenes en el centro escolar.	187	83.5 %	26	11.6 %	8	3.6 %
18	Sólo por estar en el centro escolar mi hijo aprende a relacionarse	151	67.4 %	46	20.5 %	23	10,3

			%		%		%
	con la gente.		%		%		%
19	Mi hijo aprende lo que significa la democracia en el centro escolar.	169	75.4 %	40	17.9 %	8	3.6 %
20	Mi hijo aprende sobre la importancia de cuidar el medio ambiente.	208	92.9 %	8	3.6 %	3	1.3 %
21	Mi hijo come de forma saludable en el centro escolar.	162	72.3 %	45	20.1 %	14	6.3 %
22	He estado involucrado en hacer del centro escolar un lugar mejor.	128	57.1 %	50	22.3 %	34	15.2 %
23	Cualquier niño que vive cerca de este centro escolar es bienvenido a venir aquí.	184	82.1 %	29	12.9 %	4	1.8 %
24	Cuando mi hijo empezó en este centro escolar se hizo un esfuerzo para que me sintiera involucrado.	146	65.2 %	41	18.3 %	28	12.5 %
25	Cada niño es tratado con respeto.	180	80.4 %	32	14.3 %	5	2.2 %
26	Los estudiantes con discapacidad son aceptados y respetados en el centro escolar.	185	82.6 %	12	5.4 %	3	1.3 %
27	Los chicos y chicas se llevan bien.	139	62.1 %	65	29.0 %	12	5.4 %
28	Ser gay o lesbiana es visto como una parte normal de la vida.	129	57.6 %	58	25.9 %	31	13.8 %
29	Se es respetado independientemente del color de su piel.	198	88.4 %	13	5.8 %	5	2.2 %
30	Uno se considera parte del centro escolar, sea cualquiera su religión o si no tienen religión	200	89.3 %	14	6.3 %	4	1.8 %
31	No se rechaza a los estudiantes debido a lo que llevan puesto.	146	65.2 %	49	21.9 %	16	7.1 %
32	Se les respeta por su esfuerzo, no por los resultados obtenidos en los exámenes.	154	68.8 %	48	21.4 %	11	4.9 %
33	Los estudiantes no se llaman con sobrenombres agresivos.	116	51.8 %	61	27.2 %	30	13.4 %
34	El acoso escolar no es un problema.	92	41.1 %	38	17.0 %	76	33.9 %
35	Si alguien acosa a mi hijo yo sé que recibiría ayuda del centro escolar.	177	79.0 %	33	14.7 %	9	4.0 %
36	Si los estudiantes han estado fuera durante un día los profesores quieren saber dónde han estado	153	68.3 %	39	17.4 %	23	10.3 %
37	Los profesores no tienen favoritos entre los estudiantes.	116	51.8 %	69	30.8 %	28	12.5 %
38	Creo que los profesores son justos cuando elogian a un estudiante.	149	66.5 %	44	19.6 %	22	9.8 %
39	Creo que los profesores son justos cuando castigan a un	132	58.9 %	62	27.7 %	20	8.9 %

estudiante.			%		%		%
40	Cuando los estudiantes están interrumpiendo las clases, otros estudiantes los calman	110	49.1 %	69	30.8 %	33.	14.7 %
41	Mi hijo aprende a resolver los desacuerdos escuchando, hablando y comprometiéndose.	182	81.3 %	26	11.6 %	10	4.5 %
42	Mi centro escolar envía a casa a los estudiantes que se han portado mal.	70	31.3 %	61	27.2 %	76	33.9 %
43	Las clases hacen buen uso de lo que mi hijo ha aprendido fuera del centro escolar.	168	75.0 %	35	15.6 %	7	3.1 %
44	Mi centro escolar tiene un buen sistema de apoyo a los estudiantes cuando tienen un problema.	180	80.4 %	33	14.7 %	8	3.6 %
45	Mi hijo aprende mucho en este centro escolar.	172	76.8 %	38	17.0 %	7	3.1 %
46	A los estudiantes se les da confianza para aprender de forma autónoma.	180	80.4 %	38	13.4 %	8	3.6 %
47	El centro escolar está comprometido con el ahorro de energía.	144	64.3 %	60	26.8 %	9	4.0 %
48	Mi hijo aprende a cuidar el medio ambiente en el centro escolar y su entorno.	201	89.7 %	15	6.7 %	1	4.0 %
49	Los estudiantes se ayudan unos a otros cuando tienen dificultades en su trabajo.	155	69.2 %	51	22.8 %	11	.9%
50	Mi hijo sabe cómo obtener ayuda con su trabajo cuando es necesario.	183	81.7 %	28	12.5 %	5	2.2 %
51	El centro escolar es un lugar donde las personas realmente escuchan las ideas de otros	155	69.2 %	52	23.2 %	9	4.0 %
52	Mi hijo siempre sabe lo que tiene que hacer después de que le expliquen la lección.	157	70.1 %	44	19.6 %	11	4.9 %
53	Mi hijo suele entender qué tiene que hacer cuando le dan las tareas	179	79.9 %	34	15.2 %	5	2.2 %
54	Las tareas ayudan a mi hijo a aprender.	194	88.8 %	15	6.9 %	4	1.8%
55	Al mediodía mi hijo a veces hace alguna actividad extraescolar o practica un deporte.	130	58.8 %	41	18.3 %	44	19.6 %
56	Después de las clases mi hijo a veces hace alguna actividad extraescolar o practica un deporte.	113	50.4 %	39	17.4 %	64	28,6 %

*Interpretación SPSS. Cuestionarios docentes y directivos*

Dimensión A - Creando o culturas inclusivas	De acuerdo		Ni de acuerdo ni en desacuerdo		Desacuerdo		Necesito más información		
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	
<b>A1. Construyendo Comunidad</b>									
1	Toda la gente que llega a este centro es bienvenida.	16	72,7	3	13,6	1	4,5	1	4,5
2	El equipo educativo coopera entre sí.	11	50,0	6	27,3	5	22,7		
3	Los estudiantes se ayudan mutuamente.	9	40,9	9	40,9	3	13,6		
4	El Equipo educativo y los estudiantes se respetan mutuamente.	14	63,6	6	27,3	2	9,1		
5	El equipo educativo y los padres/tutores colaborarán.	6	27,3	12	54,5	4	18,2		
6	El equipo educativo y los miembros del consejo escolar del centro trabajan bien juntos.	12	54,5	7	31,8	2	9,1	1	4,5
7	<b>El centro escolar es un modelo de ciudadanía democrática.</b>	12	54,5	8	36,4	2	9,1		
8	El centro escolar fomenta la comprensión de las interconexiones entre las	4	18,2	10	45,5	6	27,3	2	9,1

		personas de todo el mundo.							
9		Los adultos y estudiantes son receptivos a la variedad de identidades de género	1 3	59,1	5	22,7	3	13,6	
<b>10</b>	<b>El centro escolar y la comunidad local se apoyan entre sí.</b>		<b>7</b>	<b>31,8</b>	<b>14</b>	<b>63,6</b>			
1	El equipo educativo vincula lo que sucede en el centro escolar con la vida de los estudiantes en el hogar.	12	54,5	7	31,8	1	4,5	1	4,5
<b>A2: Estableciendo valores inclusivos</b>	1 El centro escolar desarrolla valores inclusivos compartidos.	12	54,5	6	27,3	2	9,1	1	4,5
2	El centro escolar fomenta el respeto de todos los derechos humanos.	19	86,4	2	9,1	1	4,5		
3	El centro escolar fomenta el respeto de la integridad del planeta Tierra.	19	86,4	1	4,5	1	4,5	1	4,5
4	La inclusión se entiende como una mayor participación de todos.	14	63,6	6	27,3	2	9,1		
5	Las expectativas son altas para todos los estudiantes.	10	45,5	8	36,4	3	13,6	1	4,5
6	Los estudiantes son valorados por igual.	14	63,6	5	22,7	2	9,1		
7	El centro escolar rechaza todas las formas de	18	81,8	4	18,2				



			estudiantes de su localidad.						
7		16	72,7	5	22,7			1	4,5
			Se ayuda a todos los estudiantes nuevos a integrarse en el centro escolar.						
8		13	59,1	8	36,4	2	9,1		
			Los grupos de enseñanza y aprendizaje se organizan de forma equitativa para apoyar el aprendizaje de todos los estudiantes						
9		9	40,9	10	45,5	2	9,1	1	4,5
			Los estudiantes están bien preparados para desenvolverse en otros contextos no académicos.						
10		20	90,9	2	9,1				
			El centro escolar es físicamente accesible para todas las personas.						
11		15	68,2	6	27,3	1	4,5		
			Los edificios y los patios se han diseñado pensando en facilitar la participación de todos						
12		6	27,3	9	40,9	3	13,6	4	18,2
			El centro escolar reduce su huella de carbono y el uso de agua.						
13		13	59,1	5	22,7	3	13,6		
			El centro escolar contribuye a la reducción de residuos.						
<b>B2:</b>	1	4	18,2	11	50,0	2	9,1	3	13,6
<b>Organizando el apoyo</b>			Todas las formas de apoyo están coordinadas.						
<b>a la diversidad</b>									
<b>ad</b>	2	9	40,9	8	36,4	5	22,7		
			Las actividades de desarrollo profesional ayudan al equipo educativo a responder mejor a la diversidad.						

	3	El centro escolar apoya la continuidad de la educación de los estudiantes que están en Centros de protección de menores	10	45,0	3	13,6		9	40,9	
	4	El centro escolar se asegura de que las políticas sobre “necesidades educativas especiales” se inserten en políticas de inclusión	9	40,9	7	31,8	2	9,1	4	18,2
	5	Las normas de conducta están relacionadas con el aprendizaje y desarrollo curricular.	18	81,8	3	13,6	1	4,5		
	6	Se reducen las presiones de exclusión disciplinaria.	11	50,0	6	27,3			4	18,2
	7	Se reducen las barreras para la asistencia al centro escolar.	14	63,6	5	22,7			2	9,1
	8	Se busca eliminar el maltrato entre iguales por abuso de poder (“Bullying”).	20	90,9	1	4,5	1,	4,5		

**Dimensión C -  
Desarrollando  
prácticas  
inclusivas**

<b>C1 Construyendo un currículo para todos</b>	1	Los estudiantes exploran los ciclos de producción y consumo de alimentos.	3	13,6	9	40,9	5	22,7	5	22,7
--	---	---	---	------	---	------	---	------	---	------

2	Los estudiantes investigan la importancia del agua.	14	63,6	3	13,6	2	9,1	3	13,6
3	Los estudiantes estudian la ropa y la decoración del cuerpo.	7	31,8	8	36,4	3	13,6	4	18,2
4	Los estudiantes investigan sobre la vivienda y el medio urbano.	9	40,9	8	36,4	2	9,1	2	9,1
5	Los estudiantes aprenden cómo y por qué la gente se mueve alrededor de su localidad y por el mundo	11	50,0	7	31,8	2	9,1	2	9,1
6	Los estudiantes aprenden acerca de la salud y las relaciones interpersonales.	14	63,6	7	31,8	2	9,1		
7	Los estudiantes investigan la tierra, el sistema solar y el universo.	13	59,1	6	27,3	1	4,5	2	9,1
8	Los estudiantes estudian la vida en la tierra.	13	59,1	6	27,3	1	4,5	2	9,1
9	Los estudiantes investigan sobre las fuentes de energía.	13	59,1	5	22,7	2	9,1	2	9,1
10	Los estudiantes aprenden acerca de la comunicación y las tecnologías de la comunicación.	18	81,8	3	13,6	1	4,5		
11	Los estudiantes participan y crean arte, literatura y música.	16	72,7	5	22,7	1	4,5		
12	Los estudiantes aprenden sobre el trabajo y a vincularlo con el desarrollo de sus intereses.	10	45,5	7	31,8	3	13,6	2	9,1
13	Los estudiantes aprenden acerca de la ética, el poder y el gobierno	16	72,7	5	22,7				

---

<b>C2: Orquestando el aprendizaje</b>	1	Las actividades de aprendizaje se han planificado considerando a todos los estudiantes.	13	59,1	7	31,8	2	9,1		
	2	Las actividades de aprendizaje fomentan la participación de todos los estudiantes.	16	72,7	4	18,2	2	9,1		
	3	Se promueve el pensamiento crítico en los estudiantes.	14	63,6	5	22,7	3	13,6		
	4	Los estudiantes participan activamente en su propio aprendizaje.	13	59,1	7	31,8	2	9,1		
	5	Los estudiantes aprenden unos de los otros.	16	72,7	4	22,7	1	4,5		
	6	Las clases desarrollan una comprensión de las similitudes y diferencias entre las personas.	17	77,3	3	13,6	1	4,5	1	4,5
	7	Las evaluaciones fomentan los logros de todos los estudiantes.	13	59,1	8	36,4	1	4,5		
	8	La disciplina se basa en el respeto mutuo.	16	72,7	5	22,7				
	9	El equipo educativo planifica, enseña y revisa en colaboración.	13	59,1	8	36,4	1	4,5		
	10	El equipo educativo desarrolla recursos compartidos para apoyar el aprendizaje.	13	59,1	8	36,4	1	4,5		
	11	Los profesores de apoyo ayudan al aprendizaje y a la participación de todos los estudiantes.	13	59,1	5	22,7	1	4,5	3	13,6

---

1 2	Las tareas escolares son pensadas para contribuir al aprendizaje de cada estudiante.	17	77,3	2	9,1	2	9,1	1	4,5
1 3	Las actividades fuera del horario lectivo están disponibles para todos los estudiantes.	15	68,2	6	27,3			1	4,5

## Anexo 6

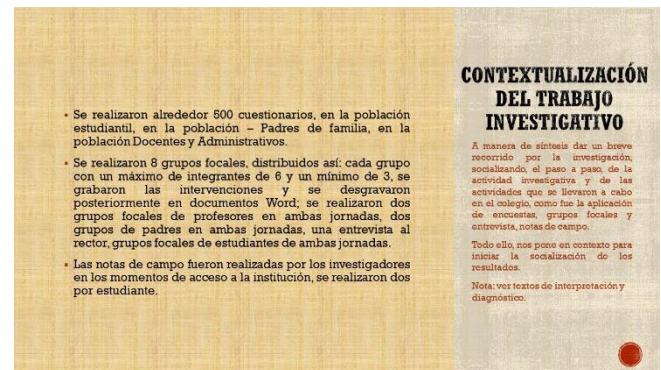
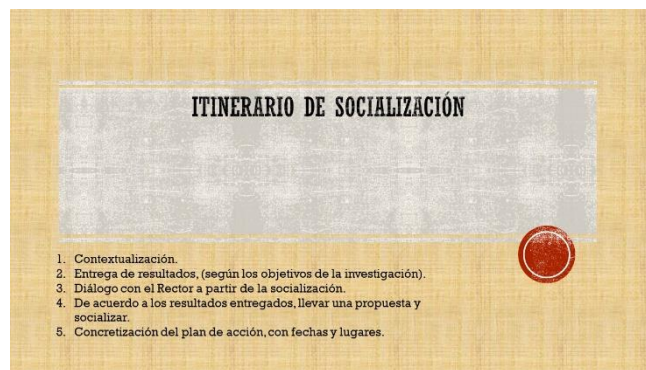
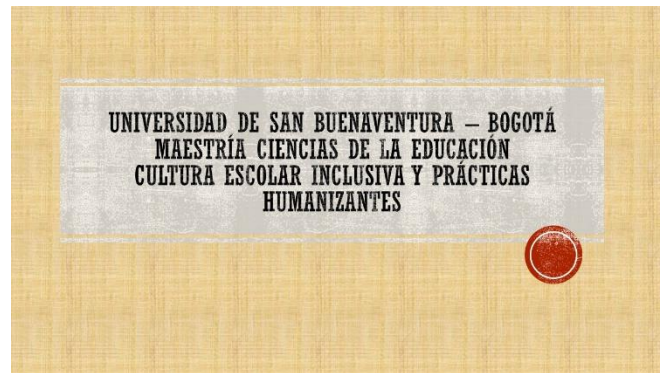
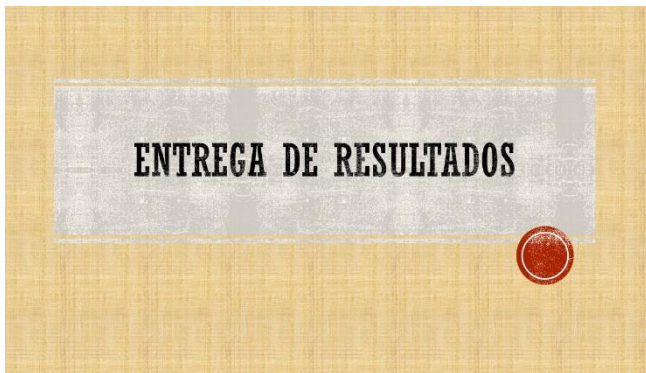
### *Interpretación Atlas Ti. Saturación de categorías*

Macro-categoría	Categoría	Frecuencia	Subcategoría	Frecuencia	
Cultura escolar	Valores	26	Participación	6	
			Solidaridad	2	
	clima escolar	6	Capacitación docente (emergente)		
			Acuerdos de convivencia	8	
			Motivación escolar (emergente)	2	
			Rotación docente (emergente)	1	
			Compromiso docente	1	
			Compromiso institucional (emergente)	2	
	Currículo	1	Estrategias pedagógicas	1	
			Proyectos pedagógicos	1	
Cultura	1	Contexto	2		
		Comunidad educativa			
Educación Inclusiva	Valores inclusivos	12	compromiso familiar (Emergente)		
			Producción docente (Emergente)		
Educación Inclusiva	Valores inclusivos	12	Profesor de apoyo (promueve la inclusión)	5	
			Diversidad (población diversa)	2	
			Igualdad	6	
	Desplazamiento voluntari <sup>2</sup> (emergente)	1	Interculturalidad		
				Pedagogía de la Diferencia <sup>1</sup>	
	Inclusión	12		Planta física	
				Aprendizaje diverso (inteligencias múltiples)	
Aprendizaje recíproco					
Víctima del conflicto armado					

		Necesidades educativas especiales	1
		Calidad en la educación	
	inclusión		9
<b>Prácticas humanizantes</b>			
	Prácticas de valores	Desarrollo de capacidades	
		Acompañamiento docente	
		Respeto por el otro	1
		compromiso social	
	Alteridad		
	Dignidad		
	Comunicación		7
	Sobrecarga laboral docente (emergente)		

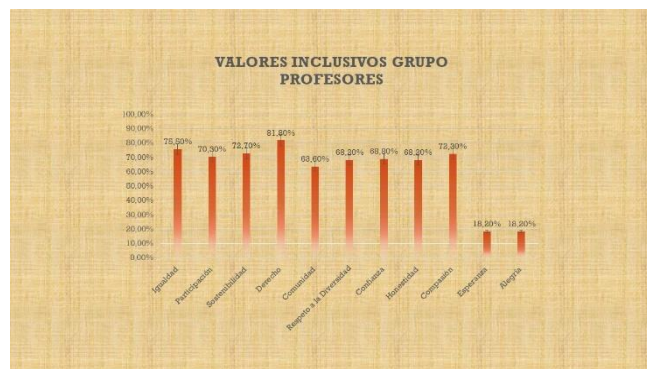
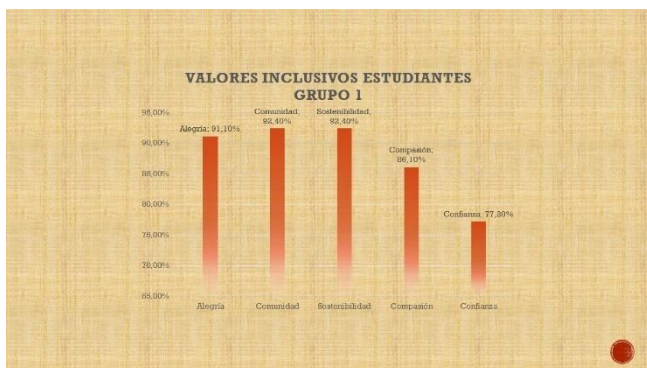
Anexo 7

*Diapositivas de la socialización*



### IDENTIFICAR LOS VALORES QUE CARACTERIZAN LA CULTURA ESCOLAR INCLUSIVA EN EL COLEGIO DISTRITAL HERNANDO DURÁN DUSSAN

- Para abordar el objetivo mencionado se realizó la compilación de las encuestas, posteriormente, se codificaron los ítems en códigos de valores inclusivos, seguidamente se subió la información al formato SPSS, a través del cual se evidenció información sobre los porcentajes y frecuencias.
- Dicha información permite ver lo siguiente:
  1. El porcentaje con el cual se da el valor inclusivo.
  2. La frecuencia con la que se presenta dicho valor.
  3. La cantidad de personas que está de acuerdo, en desacuerdo y ni en desacuerdo ni en de acuerdo.
  4. Se evidencia que valor es mas cultivado y que valor es menos cultivado.



### ANALIZAR LAS PRÁCTICAS HUMANIZANTES DE LA CULTURA ESCOLAR EN LA I.E.D.H.D. DE BOGOTÁ.

- Para abordar el objetivo mencionado se realizó la compilación de los grupos focales, posteriormente, se desgranaron y codificaron en códigos de valores inclusivos (a priori y emergentes), seguidamente se subió la información al formato Atlas Ti, a través del cual se evidenció información sobre las frecuencias.
- Dicha información permite ver lo siguiente:
  1. La frecuencia con la cual se da las práctica inclusiva.
  2. Las veces en las que el valor es mencionado y abordado, ya sea por debilidad o por fortaleza, en prácticas humanas concretas.
  3. Se evidencia qué valor es más cultivado y qué valor es menos cultivado.
  4. Emergen unas categorías nuevas y permiten reconocer una serie de realidades anteriormente no evidenciadas.
  5. Complementan el ejercicio investigativo de encuestas.

### PRÁCTICAS HUMANIZANTES EN ESTUDIANTES GRUPO 1

En estudiantes de grupo 1 las prácticas humanizantes se dan a través de la práctica de los valores y otra serie de acciones tales como el respeto, la igualdad, el compañerismo, no quitarle las cosas a los demás compañeros, respetar a los profesores y demás personas, cuidar el medio ambiente, la naturaleza y el entorno del colegio.

También se sientes felices cuando están en el colegio, en el patio, en los pasillos. Sin embargo, es necesario fortalecer y cultivar los valores de confianza y compasión.

### PRÁCTICAS HUMANIZANTES EN ESTUDIANTES GRUPO 2

En los estudiantes del grupo 2, las prácticas humanizantes se dan en tanto ellos se identifican con la práctica de los valores, en la vivencia de un buen clima escolar, en el respeto por el otro y en la buena comunicación, en ser solidarios y atentos a las necesidades de los demás.

No obstante, se deben cultivar los valores de sostenibilidad, honestidad e igualdad, pues aún dichos valores en la escala no adquieren significación suficiente para ellos.



Mesas de trabajo	Tan Gram	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Integrar todas las piezas del Tan Gram para que de manera análoga se perciba que en la cultura escolar inclusiva se reconozcan a todos.</li> <li>- Pensar cómo se visualiza la cultura escolar inclusiva e la IEDHDD.</li> </ul> <p>(Socio constructivismo. Vigotsky)</p>	Aura María Rodríguez y Jairo Silva
	Rompe cabezas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocer que las prácticas humanizantes son la base de la cultura escolar inclusiva.</li> </ul> <p>(Socio constructivismo. Vigotsky)</p>	Fray Rafael Gévez
Plenaria de propuestas	Dialogo entre investigadores y comunidad educativa.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Generar propuestas que promuevan la CEI y las Prácticas Humanizantes.</li> </ul>	Grupo de Investigación y Asesora.
Posibles propuestas grupo de investigación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fortalecer los pactos de convivencia de la IEDHDD a través de los talleres, reflexiones, charlas y debates que se hacen parte de los proyectos que apoyan la convivencia escolar</li> <li>- Incorporar o fortalecer la justicia restaurativa desde los proyectos aulas en paz y el proyecto Hermes, a través de un proceso de acompañamiento, guiado desde el departamento de orientación escolar.</li> <li>- Intensificar el proyecto de lectura teniendo en cuenta las diferentes áreas, enfocado hacia lecturas que permitan generar reflexiones y debates sobre los valores y la cultura escolar inclusiva.</li> <li>- crear un proyecto desde orientación escolar, el cual este encaminado hacia el cultivo de la parte espiritual, humana y socio afectivo de ellos e implementar salidas de convivencia entre ellos, y espacios de integración</li> </ul>	Promover la cultura escolar inclusiva y las Prácticas Humanizantes.	Grupo de Investigación
Evaluación	Rúbrica de evaluación (SPSS)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Evaluar la intervención del plan de acción.</li> </ul>	Grupo de Investigación.

## Anexo 9

*Valores Inclusivos comunidad escolar. Estudiantes grupo 1*

PREGUNTAS	ESTRUCTURAS	RELACIONAL	ESPIRITUAL
1 Soy feliz en el colegio			Alegría
2 Me gusta como es mi colegio			Alegría
3 Tengo buenos amigos en el colegio			Amor
4 Los estudiantes son amables unos con otros en el colegio.	Comunidad		
5 Los adultos son amables con los estudiantes en el colegio.	Comunidad		
6 Me gustan mis profesores.			Alegría
7 Yo como comida que es buena para mí en el colegio como comida que es buena para mí en el colegio.	Sostenibilidad		
8 Me gusta decirle a mi familia lo que he hecho en el colegio	Participación		
9 Cuando entré por primera vez en este colegio me ayudaron a sentirme feliz.			Alegría
10 Los niños y las niñas se llevan bien	Igualdad		
11 Los estudiantes no son golpeados ni insultados en el colegio		No violencia	
12 Me siento seguro en el patio de recreo y en los baños		Confianza	
13 Los profesores evitan que los estudiantes hagan desorden en clase	Sostenibilidad		
14 A menudo los estudiantes se ayudan mutuamente en las clases		Compasión	
15 Si tengo un problema puedo pedir ayuda a un adulto	Participación		
16 Me entero de todo tipo de cosas interesantes en el colegio	Participación		
17 Aprendo sobre la gente en otras partes del mundo	Comunidad		
18 Aprendemos como ahorrar energía en el colegio	Sostenibilidad		
19 Aprendemos a cuidar el medio ambiente	Sostenibilidad		
20 Los profesores están interesados en escuchar mis ideas	Participación		
21 Siempre sé lo que hacer en las clases		Confianza	
22 A los maestros no les importa si cometo errores, siempre y cuando me esfuerce			Esperanza
23 Mis trabajos a veces son expuestos en las paredes de mi colegio	Igualdad		
24 A veces participo en actividades extraescolares antes o después de las clases	Participación		

*Valores Inclusivos comunidad escolar. Estudiantes grupo 2*

PREGUNTAS	ESTRUCTURAS	RELACIONAL	ESPIRITUAL
1 Mi hijo por lo general quiere venir al centro escolar.	Participación		
2 Mi hijo tiene buenos amigos en el centro escolar.	Comunidad		
3 Me siento parte de la comunidad escolar.	Participación		
4 El centro escolar me mantiene bien informado sobre lo que ocurre en su interior	Participación		
5 Me han pedido que aporte en el transcurso de las clases con algún material o presencialmente en las clases.	Participación		
6 Creo que este es el mejor centro escolar de la zona.	Sostenibilidad		
7 El centro escolar y el patio son atractivos.	Sostenibilidad		
8 Los baños están limpios y son seguros.	Sostenibilidad		
9 Los estudiantes se llevan bien.		Respeto a la Diversidad	
10 Los profesores se llevan bien.		Respeto a la Diversidad	
11 Los adultos y estudiantes se llevan bien.		Respeto a la Diversidad	
12 Los profesores y los padres se llevan bien.		Respeto a la Diversidad	
13 Todas las familias son igualmente importantes para los profesores del centro escolar	Participación		
14 Tengo amigos entre los otros padres.		Confianza	
15 Me gustan los profesores.		Comunidad	
16 Los profesores se interesan sobre lo que le decimos acerca de mi hijo.		Compasión	
17 Es bueno tener a estudiantes de diferentes orígenes en el centro escolar.		Respeto a la Diversidad	
18 Sólo por estar en el centro escolar mi hijo aprende a relacionarse con la gente.	-comunidad		
19 Mi hijo aprende lo que significa la democracia en el centro escolar.	Derechos		
20 Mi hijo aprende sobre la importancia de cuidar el medio ambiente.	Sostenibilidad		
21 Mi hijo come de forma saludable en el centro escolar.	Sostenibilidad		
22 He estado involucrado en hacer del centro escolar un lugar mejor.	Participación		
23 Cualquier niño que vive cerca de este centro escolar es bienvenido a venir aquí.	Igualdad		
24 Cuando mi hijo empezó en este centro escolar se hizo un esfuerzo para que me sintiera involucrado.	Participación		
25 Cada niño es tratado con respeto.		Respeto a la Diversidad	

26	Los estudiantes con discapacidad son aceptados y respetados en el centro escolar.		-Respeto a la Diversidad
27	Los chicos y chicas se llevan bien.		-No violencia
28	Ser gay o lesbiana es visto como una parte normal de la vida.	Igualdad	
29	Se es respetado independientemente del color de su piel.		Respeto a la Diversidad
30	Uno se considera parte del centro escolar, sea cualquiera su religión o si no tienen religión	Participación	
31	No se rechaza a los estudiantes debido a lo que llevan puesto.		Respeto a la Diversidad
32	Se les respeta por su esfuerzo, no por los resultados obtenidos en los exámenes.	Derechos	
33	Los estudiantes no se llaman con sobrenombres agresivos.		No violencia
34	El acoso escolar no es un problema.	Derechos	
35	Si alguien acosa a mi hijo yo sé que recibiría ayuda del centro escolar.	Comunidad	
36	Si los estudiantes han estado fuera durante un día los profesores quieren saber dónde han estado		Compasión
37	Los profesores no tienen favoritos entre los estudiantes.	Igualdad	
38	Creo que los profesores son justos cuando elogian a un estudiante.	Igualdad	
39	Creo que los profesores son justos cuando castigan a un estudiante.		No violencia
40	Cuando los estudiantes están interrumpiendo las clases, otros estudiantes los calman		No violencia
41	Mi hijo aprende a resolver los desacuerdos escuchando, hablando y comprometiéndose.		No violencia
42	Mi centro escolar envía a casa a los estudiantes que se han portado mal.	Sostenibilidad	
43	Las clases hacen buen uso de lo que mi hijo ha aprendido fuera del centro escolar.		Confianza
44	Mi centro escolar tiene un buen sistema de apoyo a los estudiantes cuando tienen un problema.		Compasión
45	Mi hijo aprende mucho en este centro escolar.		Confianza
46	A los estudiantes se les da confianza para aprender de forma autónoma.		Confianza
47	El centro escolar está comprometido con el ahorro de energía.	Sostenibilidad	
48	Mi hijo aprende a cuidar el medio ambiente en el centro escolar y su entorno.	Sostenibilidad	
49	Los estudiantes se ayudan unos a otros cuando tienen dificultades en su trabajo.		Compasión
50	Mi hijo sabe cómo obtener ayuda con su trabajo cuando es necesario.	Derechos	
51	El centro escolar es un lugar donde las personas realmente escuchan las ideas de otros	Participación	
52	Mi hijo siempre sabe lo que tiene que hacer después de que le expliquen la lección.		Confianza
53	Mi hijo suele entender qué tiene que hacer cuando le dan las tareas		Confianza

54	Las tareas ayudan a mi hijo a aprender.	Confianza	
55	Al mediodía mi hijo a veces hace alguna actividad extraescolar o practica un deporte.		Alegría
56	Después de las clases mi hijo a veces hace alguna actividad extraescolar o practica un deporte.		Alegría

*Valores Inclusivos comunidad escolar. Padres de familia*

PREGUNTAS	ESTRUCTURAS	RELACIONAL	ESPIRITUAL
1	Mi hijo por lo general quiere venir al centro escolar.	Participación	
2	Mi hijo tiene buenos amigos en el centro escolar.	Comunidad	
3	Me siento parte de la comunidad escolar.	Participación	
4	El centro escolar me mantiene bien informado sobre lo que ocurre en su interior	Participación	
5	Me han pedido que aporte en el transcurso de las clases con algún material o presencialmente en las clases.	Participación	
6	Creo que este es el mejor centro escolar de la zona.	Sostenibilidad	
7	El centro escolar y el patio son atractivos.	Sostenibilidad	
8	Los baños están limpios y son seguros.	Sostenibilidad	
9	Los estudiantes se llevan bien.		Respeto a la Diversidad
10	Los profesores se llevan bien.		Respeto a la Diversidad
11	Los adultos y estudiantes se llevan bien.		Respeto a la Diversidad
12	Los profesores y los padres se llevan bien.		Respeto a la Diversidad
13	Todas las familias son igualmente importantes para los profesores del centro escolar	Participación	
14	Tengo amigos entre los otros padres.		Confianza
15	Me gustan los profesores.		Comunidad
16	Los profesores se interesan sobre lo que le decimos acerca de mi hijo.		Compasión
17	Es bueno tener a estudiantes de diferentes orígenes en el centro escolar.		Respeto a la Diversidad
18	Sólo por estar en el centro escolar mi hijo aprende a relacionarse con la gente.	-comunidad	
19	Mi hijo aprende lo que significa la democracia en el centro escolar.	Derechos	
20	Mi hijo aprende sobre la importancia de cuidar el medio ambiente.	Sostenibilidad	
21	Mi hijo come de forma saludable en el centro escolar.	Sostenibilidad	

---

22	He estado involucrado en hacer del centro escolar un lugar mejor.	Participación	
23	Cualquier niño que vive cerca de este centro escolar es bienvenido a venir aquí.	Igualdad	
24	Cuando mi hijo empezó en este centro escolar se hizo un esfuerzo para que me sintiera involucrado.	Participación	
25	Cada niño es tratado con respeto.		Respeto a la Diversidad
26	Los estudiantes con discapacidad son aceptados y respetados en el centro escolar.		-Respeto a la Diversidad
27	Los chicos y chicas se llevan bien.		-No violencia
28	Ser gay o lesbiana es visto como una parte normal de la vida.	Igualdad	
29	Se es respetado independientemente del color de su piel.		Respeto a la Diversidad
30	Uno se considera parte del centro escolar, sea cualquiera su religión o si no tienen religión	Participación	
31	No se rechaza a los estudiantes debido a lo que llevan puesto.		Respeto a la Diversidad
32	Se les respeta por su esfuerzo, no por los resultados obtenidos en los exámenes.	Derechos	
33	Los estudiantes no se llaman con sobrenombres agresivos.		No violencia
34	El acoso escolar no es un problema.	Derechos	
35	Si alguien acosa a mi hijo yo sé que recibiría ayuda del centro escolar.	Comunidad	
36	Si los estudiantes han estado fuera durante un día los profesores quieren saber dónde han estado		Compasión
37	Los profesores no tienen favoritos entre los estudiantes.	Igualdad	
38	Creo que los profesores son justos cuando elogian a un estudiante.	Igualdad	
39	Creo que los profesores son justos cuando castigan a un estudiante.		No violencia
40	Cuando los estudiantes están interrumpiendo las clases, otros estudiantes los calman		No violencia
41	Mi hijo aprende a resolver los desacuerdos escuchando, hablando y comprometiéndose.		No violencia
42	Mi centro escolar envía a casa a los estudiantes que se han portado mal.	Sostenibilidad	
43	Las clases hacen buen uso de lo que mi hijo ha aprendido fuera del centro escolar.		Confianza
44	Mi centro escolar tiene un buen sistema de apoyo a los estudiantes cuando tienen un problema.		Compasión
45	Mi hijo aprende mucho en este centro escolar.		Confianza
46	A los estudiantes se les da confianza para aprender de forma autónoma.		Confianza
47	El centro escolar está comprometido con el ahorro	Sostenibilidad	

---

---

	de energía.			
48	Mi hijo aprende a cuidar el medio ambiente en el centro escolar y su entorno.	Sostenibilidad		
49	Los estudiantes se ayudan unos a otros cuando tienen dificultades en su trabajo.		Compasión	
50	Mi hijo sabe cómo obtener ayuda con su trabajo cuando es necesario.	Derechos		
51	El centro escolar es un lugar donde las personas realmente escuchan las ideas de otros	Participación		
52	Mi hijo siempre sabe lo que tiene que hacer después de que le expliquen la lección.		Confianza	
53	Mi hijo suele entender qué tiene que hacer cuando le dan las tareas		Confianza	
54	Las tareas ayudan a mi hijo a aprender.		Confianza	
55	Al mediodía mi hijo a veces hace alguna actividad extraescolar o practica un deporte.			Alegría
56	Después de las clases mi hijo a veces hace alguna actividad extraescolar o practica un deporte.			Alegría

---

*Valores Inclusivos comunidad escolar. Directivos y docentes*

---

DIMENSIÓN A - CREANDO CULTURAS INCLUSIVAS		ESTRUCTURAL	RELACIONAL	ESPIRITUAL
A1. Construyendo comunidad	1	Toda la gente que llega a este centro es bienvenida.	Derechos	
	2	El equipo educativo coopera entre sí.	Participación	
	3	Los estudiantes se ayudan mutuamente.	Comunidad	
	4	El Equipo educativo y los estudiantes se respetan mutuamente.	comunidad	
	5	El equipo educativo y los padres/tutores colaboraran.	Participación	
	6	El equipo educativo y los miembros del consejo escolar del centro trabajan bien juntos.	Comunidad	
	7	El centro escolar es un modelo de ciudadanía democrática.	Participación	
	8	El centro escolar fomenta la comprensión de las interconexiones entre las personas de todo el	Participación	

---

		mundo.		
	9	Los adultos y estudiantes son receptivos a la variedad de identidades de género		Respeto a la diversidad
	10	El centro escolar y la comunidad local se apoyan entre sí.		Honestidad
	11	El equipo educativo vincula lo que sucede en el centro escolar con la vida de los estudiantes en el hogar.	Participación	
A2: Estableciendo valores inclusivos	1	El centro escolar desarrolla valores inclusivos compartidos.		Compasión
	2	El centro escolar fomenta el respeto de todos los derechos humanos.	Derechos	
	3	El centro escolar fomenta el respeto de la integridad del planeta Tierra.	Sostenibilidad	
	4	La inclusión se entiende como una mayor participación de todos.	Participación	
	5	Las expectativas son altas para todos los estudiantes.		Confianza
	6	Los estudiantes son valorados por igual.	Igualdad	
	7	El centro escolar rechaza todas las formas de discriminación.	Derechos	
	8	El centro escolar promueve la convivencia y la resolución pacífica de conflictos.		No violencia
	9	El centro escolar anima a los estudiantes y adultos a sentirse bien consigo mismos.		Esperanza Optimismo
	10	El centro escolar contribuye a la salud de estudiantes y adultos.	Comunidad	

Dimensión B - Estableciendo políticas inclusivas

B1: Desarrollando un centro escolar para todos	1	El centro escolar tiene un proceso de desarrollo participativo.	Participación	
	2	El centro escolar tiene un enfoque de liderazgo inclusivo.		Confianza
	3	Los nombramientos y los ascensos son justos.	Igualdad	
	4	La experiencia del equipo educativo es reconocida y utilizada.	Derechos	
	5	Se ayuda a todo el equipo educativo a integrarse en el centro escolar.		Amor
	6	El centro escolar trata de admitir a todos los estudiantes de su localidad.	Derechos	
	7	Se ayuda a todos los estudiantes nuevos a integrarse en el centro escolar.		Confianza
	8	Los grupos de enseñanza y aprendizaje se organizan de forma equitativa para apoyar el aprendizaje de todos los estudiantes	Igualdad	
	9	Los estudiantes están bien preparados para desenvolverse en otros contextos no académicos.	Participación	
	10	El centro escolar es físicamente accesible para todas las personas.	Igualdad	
	11	Los edificios y los patios se han diseñado pensando en facilitar la participación de todos		Belleza
	12	El centro escolar reduce su huella de carbono y el uso de agua.	Sostenibilidad	
	13	El centro escolar contribuye a la reducción de residuos.	Sostenibilidad	
B2: Organizando el apoyo a la diversidad	1	Todas las formas de apoyo están coordinadas.		Esperanza/optimismo
	2	Las actividades de		Respeto a la

		desarrollo profesional ayudan al equipo educativo a responder mejor a la diversidad.		diversidad
3		El centro escolar apoya la continuidad de la educación de los estudiantes que están en Centros de protección de menores		Confianza
4		El centro escolar se asegura de que las políticas sobre “necesidades educativas especiales” se inserten en políticas de inclusión		Respeto a la diversidad
5		Las normas de conducta están relacionadas con el aprendizaje y desarrollo curricular.	Igualdad	
6		Se reducen las presiones de exclusión disciplinaria.		Compasión
7		Se reducen las barreras para la asistencia al centro escolar.		confianza
8		Se busca eliminar el maltrato entre iguales por abuso de poder (“Bullying”).	Derechos	

## Dimensión C - Desarrollando prácticas inclusivas

C1 Construyendo un curriculum para todos	1	Los estudiantes exploran los ciclos de producción y consumo de alimentos.	Sostenibilidad	
	2	Los estudiantes investigan la importancia del agua.	Sostenibilidad	
	3	Los estudiantes estudian la ropa y la decoración del cuerpo.		Belleza
	4	Los estudiantes investigan sobre la vivienda y el medio urbano.	Participación	
	5	Los estudiantes aprenden cómo y por qué la gente se mueve alrededor de su localidad y por el mundo	Participación	
	6	Los estudiantes aprenden	Derechos	

---

		acerca de la salud y las relaciones interpersonales.		
	7	Los estudiantes investigan la tierra, el sistema solar y el universo.	Sostenibilidad	
	8	Los estudiantes estudian la vida en la tierra.	Sostenibilidad	
	9	Los estudiantes investigan sobre las fuentes de energía.	Sostenibilidad	
	10	Los estudiantes aprenden acerca de la comunicación y las tecnologías de la comunicación.	participación	
	11	Los estudiantes participan y crean arte, literatura y música.		Belleza
	12	Los estudiantes aprenden sobre el trabajo y a vincularlo con el desarrollo de sus intereses.	Comunidad	
	13	Los estudiantes aprenden acerca de la ética, el poder y el gobierno	Derechos	
C2: Orquestando el aprendizaje	1	Las actividades de aprendizaje se han planificado considerando a todos los estudiantes.		Honestidad
	2	Las actividades de aprendizaje fomentan la participación de todos los estudiantes.	Igualdad	
	3	Se promueve el pensamiento crítico en los estudiantes.	Igualdad	
	4	Los estudiantes participan activamente en su propio aprendizaje.	Participación	
	5	Los estudiantes aprenden unos de los otros.		Amor
	6	Las clases desarrollan una comprensión de las similitudes y diferencias entre las personas.		Respeto a la diversidad
	7	Las evaluaciones fomentan los logros de todos los estudiantes.	Participación	

---

---

8	La disciplina se basa en el respeto mutuo.	Derechos	
9	El equipo educativo planifica, enseña y revisa en colaboración.		Honestidad
10	El equipo educativo desarrolla recursos compartidos para apoyar el aprendizaje.	Igualdad	
11	Los profesores de apoyo ayudan al aprendizaje y a la participación de todos los estudiantes.	participación	
12	Las tareas escolares son pensadas para contribuir al aprendizaje de cada estudiante.		honestidad
13	Las actividades fuera del horario lectivo están disponibles para todos los estudiantes.	Igualdad	
14	Los recursos de la localidad son conocidos y utilizados.	comunidad	

---

## Anexo 10

*Rúbrica de evaluación plan de acción cultura escolar inclusiva***MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN****EVALUACIÓN INTERVENCIÓN CULTURA ESCOLAR INCLUSIVA****Objetivo:**

Evaluar la intervención realizada en la IEDHDD, de acuerdo a las actividades programadas.

Marque con una X la opción que considere pertinente de acuerdo a los siguientes niveles de desempeño:

5– Excelente. 4– Muy bueno. 3 – Bueno. 2 – Regular. 1 – Insuficiente.

Criterios	5	4	3	2	1
1. ¿A partir de la socialización de resultados hay comprensión del tema de la investigación realizada?					
2. ¿A partir de la intervención sobre la cultura escolar inclusiva considera usted que es oportuna para el colegio?					
3. ¿La estructura y la organización de la intervención fueron pertinentes?					
4. ¿Identifica usted que las prácticas humanizantes son la base de la cultura escolar inclusiva?					
5. ¿A partir de la intervención considera usted que se pueda generar una cultura escolar inclusiva en el colegio?					
6. ¿A partir de la intervención considera usted que se pueda promover una cultura escolar inclusiva en el colegio?					
7. ¿La socialización de los resultados nos invita a fortalecer los valores que están en bajo grado?					
8. ¿A partir de la intervención realizada es claro que la práctica de valores es parte fundamental de la cultura escolar inclusiva?					
9. ¿Reconozco que la cultura escolar inclusiva aborda la diversidad y el respeto por el otro?					
10. ¿Sé que la cultura escolar inclusiva es importante para mejorar los procesos académicos y la convivencia en el colegio?					

**OBSERVACIONES:**


---



---



---



---

Anexo 11

**Matriz de análisis**

DIMENSION	DEFINICIÓN DIMENSIÓN	CATEGORÍAS	SUB-CATEGORÍAS	DEFINICIÓN SUBCATEGORIAS	INDICADORES (operacionalizar el concepto, es decir que se podría evaluar con el instrumento? )	INSTRUMENTOS
CULTURA ESCOLAR INCLUSIVA	La cultura escolar inclusiva es un proceso que busca responder a la diversidad, equidad y a la inclusión social de todos los estudiantes. Su énfasis está puesto en la presencia, participación y éxito del aprendizaje. Además, precisa la identificación de barreras que impiden el ejercicio efectivo de los derechos a la educación inclusiva, y aboga por los grupos de estudiantes que podrían estar en riesgo de marginalización y o fracaso escolar, atendiendo de manera	CULTURA ESCOLAR (CE)  Es el conjunto de vivencias que se originan al interior de la escuela, su pretensión es propiciar espacios agradables que favorezcan el bienestar de toda la comunidad educativa. La (CE) atraviesa todo el acontecer educativo de la institución, y se transmite de generación en generación adaptándose a los cambios históricos, promoviendo las relaciones humanas, y cultivando los valores en un ambiente de armonía (Fundación	Patrones de significado creencias	Configuran la CE y comprende el conjunto de normas, creencias, valores, ceremonias, rituales, tradiciones, mitos, que configuran los patrones de significado que les da identidad (Ortiz & Lobato, 2001). Estos patrones sirven de guía para orientar la acción humana y obedecen a unas reglas externas comunes y colectivas conocidas y aceptadas por la totalidad de la sociedad (Elías, 2015).	Los patrones de significado fortalecen el sentido de pertenencia y referencia de los niños con la Institución Educativa (IE). Las normas de la IE están orientadas en el respeto por los demás y el cuidado del medio ambiente. La vivencia de los valores edifica la vida de los niños como personas Las tradiciones y celebraciones se promueven para unir e integrar la comunidad educativa.	Índice de Inclusión Encuestas Entrevista semiestructurada. Grupo Focal.
				Mitos: Son las narraciones de sucesos extraordinarios que circulan por la institución y que pueden tener como protagonistas a personas admirables.	Los estudiantes realizan actividades en las que recuerdan vida y obra de los fundadores.	
				Rito: Conjunto de reglas establecidas por la comunidad educativa en los ceremoniales, están presentes en actos como apertura del curso, aniversarios, graduaciones	Los estudiantes participan actos culturales siguiendo normas establecidas por la Institución Educativa	

	particular a los más vulnerables. ( Echeita Y Ainscow, 2011)	Origen, 2010).		Símbolos: Son representaciones convencionalmente aceptadas por los miembros de la institución educativa y que contribuyen a la construcción y el fortalecimiento de la identidad colectiva.	La comunidad educativa por medio de sus símbolos genera sentido de pertenencia y referencia en la Institución.
				Valores: Son guías fundamentales que promueven la acción; impulsan hacia adelante y dan un sentido de dirección, definiendo un destino. Ellos permiten obrar con coherencia entre las acciones y pensamientos (Ainscow & Booth, 2011)	Los estudiantes viven el respeto en sus relaciones interpersonales.
				Normas: Escritas o no, cumplen una función reguladora de la vida comunitaria, con frecuencia se refieren al comportamiento, a la utilización de espacios y a las actividades (Elías, 2015)	Los estudiantes cumplen con el manual de convivencia de la Institución.
				Costumbres: Es un hábito adquirido por la práctica frecuente de un acto. Se transmiten de una generación a otra, ya sea en forma de tradición oral o representativa, o como instituciones (Meza, 2010).	Los estudiantes se involucran activamente en algunos momentos especiales como Izada de bandera, día de la mujer, raza, idioma entre otros.

			<p>Tradiciones: Es cada una de las pautas de convivencia que una comunidad considera digna de constituirse como una parte integral de sus usos y costumbres (Meza, 2010; Elías, 2015).</p>	<p>Los estudiantes participan de las tradiciones culturales del país, como el sanjuanero, carnaval de Barranquilla.</p>
		Clima escolar	<p>Alude a todos los procesos de interacción de cada uno de los integrantes en los contextos educativos, en la cual influye la parte social y psicológica, hacia la dinámica de respetar a los demás y sus diferencias (Herrera, 2014). Además, está vinculado al proceso interactivo en las aulas y en general al de toda la escuela que ponen de manifiesto la actividad moral del docente no tanto por el desarrollo de los contenidos, sino por la forma como se regulan ellos y se expresan en la clase y en todos los espacios del colegio, proceso que posibilita vínculos de afecto y de aprendizajes satisfactorios en la escuela (Cora, 2007).</p>	<p>Los estudiantes y docentes demuestran tener buenas relaciones interpersonales dependiendo de su rol. El centro escolar promueve la convivencia y la resolución pacífica de conflictos. El centro escolar fomenta el respeto de todos los derechos humanos. El equipo educativo y los estudiantes se respetan mutuamente.</p>
		Currículo	<p>Es la estructura esencial de un conjunto de asignaturas y abarca los objetivos, contenidos, métodos pedagógicos, criterios de evaluación y los recursos académicos, físicos y</p>	<p>El centro escolar desarrolla valores inclusivos compartidos. El equipo educativo vincula lo que ocurre en el centro escolar con la vida de los estudiantes en su hogar. El centro escolar tiene un proceso de desarrollo participativo. El centro escolar se asegura de que</p>

				<p>humanos que llevan a poner en práctica el Plan Educativo Institucional (PEI) de cada una de las instituciones que regula las prácticas educativas. El currículo hace parte de la vida de la escuela, que lleva a formar seres humanos integrales, que contribuya a la transformación social y permita interacciones de respeto hacia los demás, hacia el medio ambiente y enfocado hacia la cultura de la paz (Prada, Sánchez &amp; Torres como se citó en Díaz &amp; Fanfa, 2011).</p>	<p>las políticas sobre “necesidades educativas especiales” se inserten en políticas de inclusión.                  Los estudiantes aprenden acerca de la ética, el poder y la gobernanza.                  Los estudiantes aprenden sobre el trabajo y a vincularlo con el desarrollo de sus intereses.                  Los profesores de apoyo ayudan al aprendizaje y a la participación de todos los estudiantes.                  Las tareas escolares son pensadas para contribuir al aprendizaje de cada estudiante.</p>	
			Comunidad educativa	<p>Hace referencia a todas las personas que integran el entorno escolar, como docentes y directivos, estudiantes, orientadores, psicólogos, sociólogos y padres de familia. Dicha comunidad influye desde las diferentes áreas en el bienestar y el desarrollo psicológico, social, afectivo y cognitivo de los educandos.</p>	<p>El equipo educativo coopera.                  El centro escolar tiene un proceso de desarrollo participativo.                  El centro escolar es físicamente accesible para todas las personas.                  Las actividades de aprendizaje se han planificado considerando a todos los estudiantes.                  El equipo educativo planifica, enseña y revisa en colaboración.</p>	
		PRÁCTICAS HUMANIZANTES	Prácticas de valores	<p>Se basan en lo que se enseña en las aulas y fuera de ellas y en cómo se enseña y se aprende. (Booth &amp; Ainscow, 2011. p 17)</p>	<p>La comunidad educativa es consciente del impacto que tienen las acciones educativas aprendidas.                  Los docentes son recursivos en su proceso de enseñanza aprendizaje.                  Los estudiantes aprenden dentro y</p>	<p>Se usaron grupos focales y entrevista semiestructurada.</p>

		<p>acciones conscientes, reflexivas y deliberadas, que se desarrollan dentro o fuera de las instituciones educativas, las cuales son ejercidas por los profesores y directivos, en procesos pedagógicos, dinámicos y relacionales con respecto a los protagonistas de la educación, (comunidad educativa en general) que es todo ente que tiene contacto y vínculo con la institución, con el fin de crear cultura humana que permita el desarrollo y progreso de las comunidades (llámese país e institución).</p> <p>(García, Loredó &amp; Carranza, 2008)</p>			<p>fuera de las aulas de clase.</p> <p>Las tareas escolares son bien pensadas para contribuir al desarrollo humano de casa estudiante.</p> <p>Las actividades fuera del horario escolar son asequibles a todos los estudiantes.</p> <p>Los recursos son bien direccionados para el aprendizaje de los estudiantes.</p>	
			<p>Valores</p>	<p>Es la dimensión axiológica de la educación que siempre va unido a la idea de desarrollo perfecto humano u optimización humana. (Payá 1997, p. 147)</p>	<p>La comunidad educativa aprende los valores humanos y los pone en práctica.</p> <p>Los profesores enseñan los valores humanos dentro y fuera de las aulas de clase.</p>	

					<p>Los estudiantes aprenden acerca de la ética y los valores para el desarrollo humano.</p> <p>El equipo educativo interviene de manera efectiva en las problemáticas humanas.</p> <p>Las actividades escolares son pensadas para fomentar los valores humanos.</p> <p>Se promueve el pensamiento y las acciones de los estudiantes que favorecen el cultivo de los valores humanos.</p>
			Alteridad	<p>Es el momento o rasgo constitutivo y originario del ser, que siendo sujeto humano o persona asume un carácter nuevo e irrepetible superando su condición de cosa (res) para redescubrirse como un ser reflexivo y relacional, abierto a los otros, a los sentimientos, afectos y conciencia. (Samoná, L. 2005. <i>Diferencia y Alteridad</i>. Ediciones Akal. Madrid- España. p. 11)</p>	<p>La comunidad educativa aprende a valorar a los otros como parte del proceso humano de desarrollo.</p> <p>Los profesores enseñan el respeto por el otro y por los otros.</p> <p>Los estudiantes aprenden a valorar a sus compañeros como personas iguales en derechos y deberes.</p> <p>El equipo educativo genera espacios de interrelación entre los estudiantes y los docentes</p> <p>Las actividades planeadas por la institución buscan promocionar la diversidad humana.</p> <p>Se apoyan a los estudiantes que crean los espacios y acciones de solidaridad y equidad en la institución.</p>

		<p>Humanizar</p>	<p>Humanizar es educar, es la posibilidad para cerrar las brechas de la segregación, donde se asiste a la configuración y constitución de una cultura educativa que valora la diferencia y le muestra a los sujetos el camino a la plenitud humana, pues “el hombre es la única creatura que ha de ser educada” con todos los cuidados necesarios para que algún día llegue a la mayoría de edad y pueda educar a otros, entendiendo educación no solo como la adquisición de información sino como la capacidad de crear conocimiento y espacios vitales significativos, para vivir humanamente mejor Kant, I. (2011). <i>Pedagogía</i> (8ª Ed). Madrid: Ed. Akal.</p>	<p>La comunidad educativa aprende que a través de la educación se humaniza.</p> <p>Los profesores educan a los estudiantes para ser mejores seres humanos.</p> <p>Los estudiantes aprenden a crear espacios de encuentro y crecimiento humano.</p> <p>El equipo educativo propicia espacios para cultivar los valores humanos entre los estudiantes y los docentes.</p> <p>Las actividades planeadas por la institución buscan el crecimiento humano.</p> <p>La comunidad educativa apoya a quienes promueven espacios de crecimiento humano.</p>	
		<p>Dignidad</p>	<p>Es un abstracto que como tal no existe en el mundo de lo real, sino que es una cualidad integrante de lo humano, en los dos momentos existenciales, en el de ser ya y en el de realizarse todavía. (Lobato, Abelardo. 1997. <i>Dignidad y aventura Humana</i>, Editorial San Esteban, Salamanca- España.p. 19)</p>	<p>Los estudiantes aprenden a valorarse como sujetos con capacidades para crear.</p> <p>La comunidad educativa enseña y generar espacios de respeto por la dignidad humana.</p> <p>Los profesores enseñan a sus estudiantes a superarse y realizarse como personas libres.</p> <p>El quipo educativo propicia espacios de dignificación humana en los distintos escenarios educativos.</p>	

					<p>Las actividades propuestas por la institución permiten el crecimiento humano y el desarrollo de la subjetividad.</p> <p>Se promueven el pensamiento crítico en los estudiantes.</p>
			Comunicación	<p>Cuando dos o más personas intercambian conocimientos y experiencias desde la base de la igualdad, la honestidad y la confianza, donde cabe una exploración mutua de las opiniones del otro y sus concepciones. (Booth &amp; Ainscow, 2011. p 23.)</p>	<p>La comunidad educativa aprehende a expresar su pensamiento con libertad y respeto.</p> <p>Los profesores enseñan la pertinencia del diálogo en la resolución de conflictos.</p> <p>Los estudiantes aprenden a dialogar y construir espacios más humanos.</p> <p>El equipo educativo genera los espacios y los tiempos para dialogar con los estudiantes.</p> <p>Las actividades curriculares y extracurriculares van encaminadas a construir la cultura del diálogo.</p> <p>Se genera en las clases espacios de discusión y diálogo para desarrollar comprensión y respeto por las diferencias humanas.</p>
	EDUCACIÓN INCLUSIVA		Diversidad	<p>Característica innata del ser humano que hace, como lo afirma Blanco, que sus diferencias sean “consustanciales” a su naturaleza.</p>	<p>Las actividades realizadas dentro y fuera del aula de clases permiten desarrollar y potenciar las habilidades de todos los estudiantes</p>

		convencionales, para levantar las barreras y lograr su participación			
			Calidad	Busca responder a las necesidades, expectativas e intereses de las comunidades y pueblos a las que va dirigida la acción educativa en su conjunto, incorporado con claridad la dimensión colectiva de la construcción de los saberes.	Los resultados de las pruebas aplicadas por los docentes demuestran excelentes procesos de enseñanza - aprendizaje
			Interculturalidad	Conjunto de relaciones entre diferentes grupos culturales que conduce a un proceso dialéctico de constante transformación, interacción, diálogo y aprendizaje	Los ambientes educativos y recreativos permiten que los estudiantes de diferentes regiones del país interactúen
			Diferencia	Conjunto de cualidades y características que permiten que alguien o algo sea único	A los estudiantes se les reconoce sus cualidades específicas que los hacen únicos entre sus pares

			<p>Equidad</p>	<p>Constituye un paso fundamental a la búsqueda de brindar a todos los estudiantes las mismas posibilidades teniendo en cuenta su diversidad y particularidad</p>	<p>Los docentes permiten que en sus clases existan la igualdad y la justicia a través de las diferentes oportunidades brindadas a todos por igual</p>	
			<p>Inclusión</p>	<p>Echeita &amp; Ainscow (2011) plantean cuatro elementos que identifican la inclusión. La inclusión es un proceso, búsqueda constante de mejores maneras de responder a la diversidad del alumnado.</p> <p>a. La inclusión busca la presencia, la participación y el éxito de todos los estudiantes.</p> <p>Presencia: nivel de fiabilidad y puntualidad con el que los niños asisten a las clases.</p> <p>Participación: calidad de experiencias mientras se encuentran en la escuela.</p> <p>Éxito de todos: alude a los resultados de “aprendizaje” en relación con el currículo de cada país.</p> <p>b. La inclusión precisa la identificación y la eliminación de barreras. Estas impiden</p>	<p>Los procesos académicos de la escuela responden a la diversidad de los estudiantes.</p> <p>Los estudiantes tienen presencia, participación y éxito en cada una de las actividades.</p> <p>La escuela logra cumplir con todos los objetivos en relación al currículo, con el fin de brindar calidad en la educación.</p> <p>La labor de la escuela y del personal docente, permite percibir un trato especial con aquellos estudiantes que se encuentran en alto riesgo de marginalización, exclusión o fracaso escolar.</p>	

				<p>el ejercicio efectivo de los derechos a una EI</p> <p>c. La inclusión pone particular énfasis en aquellos grupos de alumnos que podrían estar en riesgo de marginalización, exclusión, o fracaso escolar. Supone asumir la responsabilidad moral de asegurarse de grupos que se encuentra en condiciones de vulnerabilidad .</p>		
--	--	--	--	---	--	--

## Anexo 12

*Cuadro de propuestas***MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

CONSEJO ESTUDIANTIL	Posibles propuestas grupo de investigación	Propuestas de los estudiantes
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fortalecer los pactos de convivencia de la IEDHDD a través de los talleres, reflexiones, charlas y debates que hacen parte de los proyectos que apoyan la convivencia escolar.</li> <li>- Incorporar o fortalecer la justicia restaurativa desde los proyectos aulas en paz y el proyecto Hermes, a través de un proceso de acompañamiento, guiado desde el departamento de orientación escolar.</li> <li>- Intensificar o crear distintos grupos encaminados a mejorar el cultivo de los valores inclusivos, liderados por personas con un perfil de intermediarios en resolución de conflictos para que se generen reflexiones y soluciones enfocadas hacia el respeto, la igualdad y la solidaridad entre todos los miembros de la comunidad estudiantil.</li> <li>- Fortalecer proyectos que se vienen trabajando, los cuales estén encaminados hacia el cultivo de la parte espiritual, humana y socio afectivo e implementar salidas de convivencia entre ellos y espacios de integración.</li> </ul>	<p>Generar actividades en las que se reúnan los estudiantes de los grados superiores con los grados inferiores.</p> <p>-Generar espacios en los cuales se planeen actividades enfocadas hacia el cambio de roles, con el fin de sensibilizar a la comunidad educativa sobre la importancia de las funciones que desempeñan cada uno dentro de la institución y el respeto hacia el otro.</p> <p>-Fomentar la importancia de la práctica de valores en la asignatura de ética para fomentar las prácticas humanizantes y la cultura escolar.</p>
COMITÉ DE CONVIVENCIA	Posibles propuestas grupo de investigación	Propuestas de los docentes

- 
- |  |  |
|--|--|
| <p>Fortalecer los pactos de convivencia de la IEDHDD a través de los talleres, reflexiones, charlas y debates que se hacen parte de los proyectos que apoyan la convivencia escolar</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Incorporar o fortalecer la justicia restaurativa desde los proyectos aulas en paz y el proyecto Hermes, a través de un proceso de acompañamiento, guiado desde el departamento de orientación escolar.</li><li>- Intensificar el proyecto de lectura teniendo en cuenta las diferentes áreas, enfocado hacia lecturas que permitan generar reflexiones y debates sobre los valores y la cultura escolar inclusiva.</li><li>- Crear un proyecto desde orientación escolar, el cual este encaminado hacia el cultivo de la parte espiritual, humana y socio afectivo de ellos e implementar salidas de convivencia entre ellos, y espacios de integración.</li></ul> | <p>-Darle un horizonte al tema CEI y articularlo con los proyectos que ya se trabajan en la institución.</p> <p>-Abordar e implementar las propuestas del index for inclusion hacia el desarrollo de la cultura escolar inclusiva.</p> <p>-Fortalecer el vínculo entre los profesores en actividades muy concretas que permitan mejorar el clima escolar.</p> <p>-Fortalecer el proyecto de cultura escolar inclusiva desde la parte de convivencia escolar.</p> <p>-Fortalecer el vínculo con los padres de familia en espacios muy concretos de participación y convivencia escolar.</p> |
|--|--|
-

## Anexo 13

*Registro de entrega de resultados***MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN****REGISTRO DE ENTREGA DE RESULTADOS**

Viernes 21 de septiembre de 2018

Colegio Hernando Durán Dussan.

Siendo las 9: 30 a.m., se da inicio a la sesión de entrega de resultados, cuyos asistentes fueron: Aura María Rodríguez y José Rafael Gélvez, en representación del grupo investigador, mientras que de parte de la Institución estuvo presente el señor rector Miguel y un grupo de docentes de la institución, Alejandra Montaña, María Fernanda Jiménez, Diana Patricia Varón, Tatiana Nocua y la coordinadora Elizabeth Palacios. La agenda desarrollada fue la siguiente:

1. Presentación del grupo investigador de la universidad y contextualización del proyecto investigativo.
  2. Presentación de resultados
  3. Dialogo con el rector y demás asistentes de la institución
  4. Concretización del plan de acción.
- 
1. Contextualización del proyecto, cuyo nombre es Una cultura escolar inclusiva y los objetivos que se buscan desarrollar con los instrumentos aplicados son: primero, identificar los valores que caracterizan la cultura escolar inclusiva en la I.E.D.H.D.D. de Bogotá y el segundo analizar las prácticas humanizantes de la cultura escolar en la I.E.D.H.D.D. de Bogotá.
  2. Presentación de resultados: El estudiante Rafael explica los resultados de los instrumentos aplicados a los diferentes grupos, el de estudiantes del grupo 1, el de estudiantes del grupo 2, el de docentes y directivos y el de padres de familia.
  3. Dialogo con el rector y demás asistentes de la institución: en este momento los asistentes salen e ingresan de nuevo. Solo quedaron tres asistentes, y la coordinadora, quien es la persona que se evidencia estar más interesada en el proyecto, afirma que le parece pocos los docentes encuestados para el total de docentes que hay de las dos jornadas. Así mismo explica que el accionar del colegio va encaminado hacia el desarrollo de los proyectos de convivencia que se vienen trabajando en el colegio con el fin de seguir mejorando la convivencia y el clima escolar y le parece oportuna la intervención y el proyecto como tal. También se nota sorprendida por los valores que se evidencian en los docentes en menor rango, como esperanza y alegría y le llama la atención trabajar en ellos.

El rector evidencia la falta de compromiso de los profesores y reconoce que es un proyecto que sirve para soportar el proyecto de convivencia para el próximo año.

De igual manera, el rector solicita, de ser posible, que se le comparta los instrumentos, para ellos hacer el proceso en el colegio de manera interna y evidenciar la información que necesitan.

También, los profesores que participaron de la socialización, proponen dar continuidad a la investigación, pero desde el sector docente y así hacer un ejercicio de reconocimiento al maestro, también hacer talleres para los profesores.

Nuevamente se comenta sobre la participación docente en las encuestas y en los grupos focales, y se reconoce que en el mes de febrero y marzo el ambiente en el colegio era pesado y tensionante, pues hubo cambios y otra serie de eventos al interior de la institución.

También se evidencia que hubo una pésima canalización de la información y por ende afecto la participación de los profesores. No obstante, se acepta la falta de compromiso y se da paso al diálogo sobre el plan de intervención.

4. Concretización del plan de acción: puntualmente se llegó a lo siguiente:
  - A. Plan de intervención con profesores.

Este plan se desarrollará en tres partes, a saber: a). socialización de resultados, b). invitar a los profesores a cuestionarse sobre dicha realidad y hacer propuestas desde el profesorado, c). Brindar estrategias para que los docentes de la institución puedan cultivar los valores inclusivos que están en bajo nivel o porcentaje.

Esta intervención se realizará el día martes 02 de octubre desde las 6:10 am hasta las 8:00 am, con la planta docente, son alrededor de 90 profesores.

- B. Plan de intervención estudiantes.

Este plan se desarrollará en tres partes, a saber: a). socialización de resultados con los estudiantes. b). Ponencia o panel sobre la cultura escolar inclusiva y las prácticas humanizantes, tratar el valor de la igualdad. Luego hacer un taller con los jóvenes para proponer algunas alternativas. c). proponer algunas estrategias para que los estudiantes puedan desarrollar las prácticas humanizantes y una cultura escolar inclusiva.

Esta intervención se realizará el día miércoles 03 de octubre desde las 8: 00 am hasta las 10:00 am, con el consejo estudiantil, son alrededor de 25 estudiantes.

La sesión de entrega de resultados terminó a las 12: 00 del día, en presencia de la profesora Elizabeth Palacios.

Anexo 14

*Consentimiento informado*

## MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

### CONSENTIMIENTO INFORMADO

El equipo de investigación de la Universidad de San Buenaventura y los estudiantes que adelantan sus estudios de Maestría en Ciencias de la Educación en esta misma universidad, venimos desarrollando un proceso de investigación denominada Diagnóstico Situacional del Estado Cognitivo, Pedagógico y de Inclusión de los Niños, Niñas y Adolescentes con Necesidades Educativas Diversas de una IED de Bogotá.

Para el desarrollo de la investigación, es fundamental su contribución dado el rol que usted desempeña en el proceso de enseñanza aprendizaje. Por esta razón y de acuerdo al diseño metodológico, queremos, recolectar información y algunos datos a través de un cuestionario. Los datos obtenidos, serán usados única y exclusivamente en el contexto de esta investigación. Como grupo investigador nos comprometemos con usted a realizar un manejo ético y confidencial de la información y a permitir el acceso a la misma cuando usted lo desee.

Esperamos que acepte nuestra invitación para participar del proceso investigativo y contar con su autorización para la recolección y uso de la información en la misma.

Agradecemos su participación

---

### CONSENTIMIENTO

YO \_\_\_\_\_ Identificado con Cédula de Ciudadanía N<sup>a</sup> \_\_\_\_\_ autorizo al grupo investigador a recolectar información y hacer uso de ésta bajo los parámetros éticos y legales.

Fecha \_\_\_\_\_