



La educación inclusiva de las personas en condición de discapacidad en los liceos de Ejército Nacional

**Carlos Fernando Lemus García**

Trabajo de grado para optar al título profesional:

**Maestría en Derechos Humanos y Derecho Internacional de los Conflictos Armados**

**Escuela Superior de Guerra “General Rafael Reyes Prieto”**  
Bogotá D.C., Colombia

2021



**La Educación inclusiva de las Personas en Condición de Discapacidad  
en los Liceos de Ejército Nacional**

Mayor Carlos Fernando Lemus García

Maestría en Derechos Humanos y Derecho Internacional de los Conflictos Armados,

Escuela Superior de Guerra

**Aula "I"**

Tutor: Tc Paola Andrea Velásquez Cardona

Bogotá D.C., 2021

## Agradecimientos

Quiero agradecer a mi madre María Teresa García por su apoyo y comprensión, por haberme enseñado a nunca rendirme y por haberme dado la vida. También quiero agradecer a mi esposa María de Guadalupe por sus palabras de apoyo y a mis hijos Nicolás y Jerónimo por haberme dado la inspiración para llevar a cabo esta investigación.

También quiero agradecer a los miembros del Comité de Ética de la Universidad Nacional de Colombia por haberme permitido realizar esta investigación y a los miembros del Comité de Ética de la Universidad de los Andes por haberme permitido realizar esta investigación.

Dedico esta investigación a mi madre María Teresa García que me dio la vida y ha sido mi ejemplo a seguir, me enseñó a nunca rendirme.

A mi esposa María de Guadalupe por sus palabras de apoyo en esta investigación; y a mis más grandes tesoros: Nicolás y Jerónimo, ustedes son mi inspiración.

## Agradecimientos

En primer lugar quiero agradecer a mi tutora Teniente Coronel Paola Andrea Velásquez Cardona, quien con sus conocimientos, orientación y apoyo me guió a través de cada una de las etapas de este proyecto, impulsándome a buscar donde era difícil encontrar, para alcanzar los resultados que buscaba.

También quiero agradecer a los Liceos del Ejército Nacional, en especial a la señora Lucia Niño, por brindarme todos los recursos y herramientas para llevar a cabo el proceso de investigación. No hubiese podido arribar a estos resultados de no haber sido por su ayuda.

Por último, quiero agradecer a mi familia, por apoyarme aun cuando mis ánimos decaían. En especial, quiero hacer mención de mis hermanas y cuñados, que siempre estuvieron ahí para darme palabras de apoyo y un abrazo reconfortante de energía.

## Contenido

Resumen .....	9
Abstract .....	11
Introducción.....	13
1 Estudio del Decreto 1421 de 2017 en la Construcción de Planes de Ejecución en los Liceos del Ejército Nacional .....	15
1.1 La educación inclusiva .....	15
1.2 La Educación en Colombia.....	41
1.3 La Educación Especial.....	49
1.4 Análisis de Decreto 1421 de 2017.....	55
2 Diagnóstico de la población en situación de discapacidad en el marco de Educación inclusiva.....	56
3 Criterios de Inclusión en las Aulas Regulares, para las Personas en Situación de Discapacidad.....	60
3.1 Guía de Buenas Prácticas Educativas que se pueden Llevar a Cabo en los Liceos del Ejército Nacional .....	60
<i>Pluralismo o diversidad .....</i>	<i>61</i>
<i>Aprendizaje Cooperativo.....</i>	<i>62</i>
<i>Aplicar los Objetivos de Desarrollo Sostenible por la Educación Inclusiva.....</i>	<i>64</i>

4 Modelo de Educación Inclusiva a partir del Decreto 1421 de 2017, Adaptable a las Necesidades de los Liceos del Ejército Nacional .....72

5 Conclusiones.....91

Referencias Bibliográficas.....98

Anexos..... 99

### Lista de Figuras

Figura 1. ¿La discapacidad es una enfermedad?.....	72
Figura 2. ¿Un estudiante con discapacidad es aquel que cuenta con un diagnóstico médico? .....	73
Figura 3. ¿Un estudiante con discapacidad es aquel que cuenta con un diagnóstico médico? .....	74
Figura 4. ¿Un estudiante con discapacidad carece de conductas básicas? .....	75
Figura 5. ¿La discapacidad limita el aprendizaje? .....	76
Figura 6. ¿Un estudiante con discapacidad puede ser igual de exitoso académicamente que un estudiante que no tenga discapacidad?.....	77
Figura 7. ¿Los estudiantes con discapacidad deben estar en aulas especializadas? .....	78
Figura 8. ¿La institución cuenta con los apoyos necesarios para garantizar un proceso de inclusión y una educación de calidad para los estudiantes con discapacidad?.....	80
Figura 9. ¿considera que los liceos les faltan capacitación a los docentes, frente a la educación inclusiva y estrategias pedagógicas?.....	81
Figura 10. ¿Su práctica docente se ve limitada si dentro del aula se encuentra un estudiante con discapacidad? .....	82
Figura 11. ¿Está de acuerdo con la inclusión de los estudiantes con discapacidad en el aula regular?.....	83
Figura 12. ¿Ha tenido usted estudiantes en condición de discapacidad? .....	84
Figura 13. ¿Los estudiantes deberían estar en aulas diferenciales que puedan dar manejo a los niños, niñas y adolescentes en condición de discapacidad? .....	85
Figura 14. Los Procesos de la Educación Inclusiva .....	88

**Lista de Tablas**

<b>Tabla 1</b> <i>Número de Sedes Escolares y Estudiantes (2014)</i> .....	45
<b>Tabla 2.</b> <i>Clasificación de discapacidades, según el Sistema Integrado de Matricula (SIMAT) del Ministerio de Educación Nacional</i> .....	53
<b>Tabla 3.</b> <i>Clasificación de discapacidades, según el Sistema Integrado de Matricula (SIMAT) del Ministerio de Educación Nacional</i> .....	57

**Lista de Anexos**

Anexo 1. Modelo de Encuesta Se,oestructurada .....	105
Anexo 2. Estructura del Decreto 1421 del 2017 .....	108
Anexo 3. Portadas de la Educación Inclusiva .....	109
Anexo 4. Matriz de Procesos de Movilización Social.....	110
Anexo 5. Matriz de Variables .....	113

## **La Educación inclusiva de las personas en condición de discapacidad en los Liceos de Ejército Nacional**

### **Resumen**

La población en situación de discapacidad en Colombia ha presentado dificultades con el acceso a la educación inclusiva producto de falta de oportunidades económicas a nivel familiar, así como debido a dificultades en los establecimientos de educación para adaptarse a las necesidades de dicha población por eso se requiere en este proyecto de investigación generar insumos que sirvan como modelo para que se pueda efectuar un plan de educación inclusiva en los Liceos del Ejército Nacional.

Por ende, en los últimos años es política de Estado darle una mejor protección a dicha población, y es significativo citar la Ley 1804 de 2016 “Por la cual se establece la política de Estado para el desarrollo integral de la primera infancia de cero a siempre y se dictan otras disposiciones” Toda vez que la misma sienta las bases conceptuales, técnicas y de gestión para garantizar el desarrollo integral, en el marco de la Doctrina de la Protección Integral. Especialmente a la primera infancia y niños y niñas en edad de escolaridad. Por tal motivo el Gobierno Colombiano aprobó el Decreto 1421 de 2017 que reglamenta la prestación del servicio educativo al sector de la población discapacitada, que busca garantizar procesos de acceso y permanencia de sus procesos educativos. Los encargados de implementar este decreto son las entidades del gobierno del orden municipal con la participación de los colegios públicos y privados y la vinculación de la familia de los niños y niñas con discapacidad.

Por último, a pesar de haberse llevado a cabo foros y talleres de capacitación sobre el tema, en muchos municipios no ha sido suficiente para su implementación, factores como son la falta de capacitación de maestros y adecuación de los planteles para atender esta franja de la población.

Es por ello que el objetivo de la presente investigación es describir bajo un análisis cualitativo las necesidades de esta población.

Palabras clave: Discapacidad, Educación, Ejercito, Liceos, Proceso, Inclusión.

## THE EDUCATIONAL INCLUSION OF PEOPLE WITH DISABILITIES IN THE LEGACY OF THE NATIONAL ARMY

### Abstract

The population with disabilities in Colombia has presented difficulties with access to inclusive education as a result of the lack of economic opportunities at the family level, as well as due to difficulties in educational establishments to adapt to the needs of said population, which is why it is required. In this research project, generate inputs that serve as a model so that an educational inclusion plan can be carried out in the National Army high schools.

Therefore, in recent years it is State policy to give better protection to said population, and it is significant to cite Law 1804 of 2016 “By which the State policy for the comprehensive development of early childhood from zero to always is established. and other provisions are issued” Since it lays the conceptual, technical and management bases to guarantee comprehensive development, within the framework of the Comprehensive Protection Doctrine. Especially early childhood and school-age children. For this reason, the Colombian Government approved Decree 1421 of 2017 that regulates the provision of educational services to the sector of the disabled population, which seeks to guarantee access and permanence processes of their educational processes. Those in charge of implementing this decree are the municipal government entities with the participation of public and private schools and the involvement of the families of children with disabilities.

Finally, despite having carried out forums and training workshops on the subject, in many municipalities it has not been enough for its implementation, factors such as the lack of teacher

training and the adequacy of the schools to serve this strip of the city. population. That is why the objective of this research is to describe the needs of this population under a qualitative analysis.

**Keywords:** Disability, Education, Army, High Schools, Process, Inclusion.

## Introducción

El presente trabajo tiene como objetivo analizar los lineamientos de educación inclusiva definidos en la Ley 1804 de 2016 “Por la cual se establece la política de Estado para el desarrollo integral de la primera infancia de cero a siempre y se dictan otras disposiciones”. Toda vez que la misma sienta las bases conceptuales, técnicas y de gestión para garantizar el desarrollo y el Decreto 1421 de 2017, para fortalecer la educación inclusiva de las personas en condición de discapacidad en los liceos del Ejército Nacional. La educación inclusiva ha tomado relevancia en las últimas décadas en Colombia, especialmente por la dificultad para acceder a una educación formal que les garantice tanto la permanencia como la finalización de sus procesos educativos.

Adicionalmente, el Convenio 193 de 2012, ejecutado entre el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), dentro de un proceso de construcción colectiva realizado a través de diversas acciones a nivel nacional, afirman que esta problemática no solo contempla la población con discapacidad, sino que además se ve influenciada por la diversidad, es decir niños y niñas con diferencias culturales, físicas, sociales, entre otras, lo cual genera un reto más grande a nivel del Estado colombiano para lograr una educación más incluyente sin discriminación alguna. Para ello, se formula la siguiente pregunta problema:

¿Cuáles deberían ser los lineamientos para fortalecer la educación inclusiva de las personas en condición de discapacidad en los liceos del Ejército Nacional?

Por lo anterior, se analizará el Decreto 1421 de 2017 con el fin de generar estrategias que contribuyan con el mejoramiento y la construcción de planes de ejecución en los liceos del Ejército Nacional a través de una actualización más fidedigna de la población con discapacidad.

En este sentido, el gobierno colombiano ha auspiciado procesos como el Registro para la Localización y Caracterización de las Personas con Discapacidad –RLCPD-, el Sistema de Información de la Protección Social –SISPRO-, y el Observatorio de Discapacidad los cuales han identificado que en los últimos años en el país se registra aproximadamente 981.200 personas con discapacidad a mayo de 2018.

En consecuencia, dentro del marco de educación inclusiva, el Gobierno Nacional emitió un decreto que reglamenta la prestación del servicio educativo para este sector de población discapacitada, y busca garantizar una educación de calidad y en condiciones de equidad “desde el acceso, la permanencia y la calidad, para que los niños puedan transitar por la educación desde preescolar hasta la superior o educación para el trabajo y el desarrollo humano” es el Decreto 1421 de 2017. Este Decreto establece un plazo de cinco años para que las Entidades Territoriales (Secretarías de Educación Departamental y Municipal) e instituciones educativas oficiales y privadas (colegios públicos y privados) puedan dar cumplimiento a sus disposiciones.

Finalmente, ante tal situación se hace necesario establecer una estructura pedagógica cuyo propósito sea brindar orientaciones, hacer precisiones y socializar algunas de las estrategias en las cuales es fundamental apoyarse para el logro de este objetivo. Por lo tanto, es generar un modelo de educación inclusiva a partir del decreto 1421 de 2017, adaptable a las necesidades de los liceos del Ejército Nacional.

## **1 Estudio del Decreto 1421 de 2017 en la Construcción de Planes de Ejecución en los Liceos del Ejército Nacional**

### **1.1 La educación inclusiva**

La educación inclusiva es un tema relativamente nuevo en Colombia, que más que capacitación docente, requiere de un nivel de sensibilidad diferente, para poder entender a la diversidad como las habilidades propias de cada persona. De allí que el presente estudio pretenda hacer aportes a la línea de “Calidad y equidad educativa” buscando una educación inclusiva para las personas con discapacidad.

Por esta razón y ante la necesidad de favorecer el acceso y permanencia de las personas con discapacidad en el sistema educativo, se plantea desarrollar una guía metodológica que vele por los derechos de estas personas.

Según El informe “Situación de la Educación en Colombia“ presentado por Sarmiento (2010) sostiene que: “Se hizo evidente que los niños y niñas de entre 3 a 5 años sin discapacidad, asisten un 11% más que los niños y niñas con discapacidad en el nivel de preescolar. En primaria, se estima que el 1,2% de población estudiantil tiene discapacidad. Para la educación secundaria y media la proporción de adolescentes y jóvenes con discapacidad es del 12%, mientras que los de igual edad sin discapacidad presentan un índice de asistencia de 72,9%. Esta decreciente participación en el sistema educativo se ve reflejada finalmente en el acceso a la educación superior, que se estima es sólo del 5,4% de la población con discapacidad.”

En efecto, esta situación plantea la necesidad de desarrollar estrategias para mitigar la deserción y promover la permanencia y la culminación de los procesos educativos. Con respecto a lo antes mencionado, se aprueba para el año 2013 la Ley 1618 que hace énfasis en la educación inclusiva en Colombia. Esta ley pretende garantizar el derecho que tienen las personas con algún

tipo de discapacidad cognitiva a hacer parte del sistema educativo convencional. Más tarde para el año 2017 el Decreto 1421, que tiene como objetivo fundamental reglamentar la prestación del servicio educativo para la población con discapacidad desde el acceso, la permanencia y la calidad. Pese a ello, y a pesar de que es obligación del Gobierno nacional garantizar que las instituciones educativas oficiales cuenten con los recursos necesarios para la atención de la población con discapacidad como son: adecuación de plantas físicas, asesoría, sensibilización y capacitación de los docentes de aula de las instituciones educativas inclusivas e incorporación de personal interdisciplinario experto en la discapacidad a atender, cómo; Terapeutas, Psicólogos, Fonoaudiólogos, Trabajadores Sociales, intérpretes de lenguaje de señas.

Sin embargo, se sigue evidenciando en las instituciones educativas el desconocimiento sobre las diferentes metodologías de aprendizaje que se deben emplear con esta población y cómo integrarlos en igualdad de condiciones con niñas y niños que no tienen ningún tipo de discapacidad, debiendo asumir esta responsabilidad, sin tener los elementos ni recursos necesarios para cumplir con sus funciones; esta necesidad sentida en todo el país, es la razón para adelantar esta propuesta modelo que busca gestar una propuesta diferente que permitan atender con eficacia y calidad las necesidades educativas de la población con discapacidad.

Ahora bien, para el caso puntual de los liceos del Ejército se han tenido dificultades para implementar este decreto en las instituciones oficiales, puesto que se requiere mayor capacitación de los docentes, apoyo y compromiso por parte de las familias, y acompañamiento de las instituciones educativas y entes gubernamentales. Por lo cual esta guía serviría de apoyo para analizar e implementar el mismo, brindando herramientas a las limitaciones que favorezcan el manejo de estudiantes con discapacidad.

A nivel personal, permite un empoderamiento con el tema, ejerciendo un rol de liderazgo a nivel institucional para promover la aplicación de este decreto y así garantizar una educación eficaz acorde a las necesidades y habilidades de los estudiantes en condición de discapacidad.

Las diversas teorías dirigidas a comprender al ser humano, ha creado variados modelos para entender lo que es la discapacidad. De acuerdo con Padilla (2010), se pueden establecer cinco modelos: modelo médico-biológico, modelo de discapacidad social, modelo de las minorías colonizadas, modelo universal de la discapacidad, y por último, el modelo biopsicosocial.

El primer modelo (médico-biológico), establece que “la discapacidad es un problema de la persona directamente causado por una enfermedad, trauma o condición de salud, que requiere cuidados médicos prestados en forma individual por profesionales” (OMS citado por Padilla, 2010, p. 402), los cuales buscan mediante estos cuidados obtener una cura, una mejor adaptación de la persona, o un cambio de su conducta.

El segundo modelo denominado modelo de discapacidad social, basa la discapacidad como un hecho social más que individual, y determina que “la discapacidad nace de la interacción de una persona con un medio ambiente particular, en el cual se evidencian las limitaciones o desventajas que tiene la persona en ese ambiente y que definen su estatus de discapacitado.” (Padilla, 2010, p. 404). Es importante que bajo este modelo se da inicio al concepto de inclusión social, derechos humanos, y acceso a educación y trabajo de las personas discapacitadas, para que alcancen igualdad de oportunidades, ya que al tener en cuenta que no es de la persona sino su afectación del ambiente y de las estructuras sociales.

El tercer modelo, denominado modelo de las minorías colonizadas, “se considera a la persona discapacitada como sistemáticamente discriminada, marginada y explotada por la

sociedad, esto es, miembro de un grupo minoritario” (Padilla, 2010, p. 405), por lo cual su posición depende de la población en la que se encuentra.

El cuarto es el modelo universal de la discapacidad establece “(...) que todos los seres humanos tenemos capacidades y falencias. Ningún ser humano posee todas las habilidades que le permitan adaptarse a las diversas demandas que la sociedad y su entorno le plantean” (Padilla, 2010, p. 407). Considera la discapacidad como un fenómeno universal. Por lo tanto, esta es relativa y es necesario determinarla en un ambiente y en un individuo con ciertas características.

El quinto modelo, es el biopsicosocial; ubica la discapacidad como un problema dentro de la sociedad y no como una característica de la persona. Por lo tanto

Se requiere integrar los modelos físico, psicológico y social con una visión universal de la discapacidad; clasificar y medir la discapacidad, y utilizar un lenguaje universal, neutro y positivo al momento de definir y clasificar la discapacidad. (Padilla, 2010, p. 407)

Además de ser clasificada en diferentes modelos, la discapacidad ha sido definida de diferentes maneras por distintas organizaciones, como la Organización Mundial de la Salud (OMS) la cual, de acuerdo con Cáceres (2004), realizó su primera definición en 1980 en la cual especifica a la discapacidad como:

Toda restricción o ausencia (debida a una deficiencia) de la capacidad de realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se considera normal para cualquier ser humano. Se caracteriza por insuficiencias o excesos en el desempeño y comportamiento en una actividad rutinaria, que pueden ser temporales o permanentes, reversibles o irreversibles y progresivos o regresivos (p. 75).

Igualmente, la definición publicada por la OMS, la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF), luego de las revisiones realizadas publicó, en 2001, la siguiente definición:

Discapacidad es un término genérico que incluye déficits, limitaciones en la actividad y restricciones en la participación. Indica los aspectos negativos de la interacción entre un individuo (con una “condición de salud”) y sus factores contextuales (factores ambientales y personales) (Cáceres, 2004, p. 76).

En Colombia también ha ido evolucionando el concepto de discapacidad. La discapacidad no fue legalmente conceptualizada hasta en 2002, cuando se define al discapacitado como “aquella persona que tiene disminuida alguna de sus capacidades físicas o mentales”, en la Ley 769 Posteriormente, en 2007 con la Ley 1145, se define a una persona con discapacidad como “aquella que tiene limitaciones o deficiencias en su actividad cotidiana y restricciones en la participación social por causa de una condición de salud, o de barreras físicas, ambientales, culturales, sociales y del entorno cotidiano”. (Martínez et al, 2014, p.51).

A su vez, la OMS en el Informe Mundial sobre la Discapacidad, ha definido que la discapacidad también depende en gran parte de las barreras que la sociedad le impone a la persona en situación de discapacidad, debido a las actitudes de otras personas hacia la población discapacitada y a un entorno negativo que no facilita su participación plena en igualdad de condiciones con los demás. Especificando que “los ambientes inaccesibles crean discapacidad al generar barreras que impiden la participación y la inclusión.” (2011, p.4).

Del mismo modo, con el paso de los años, y con la creación de instituciones especiales para su atención y educación, las personas en situación de discapacidad comenzaron a ser clasificadas según su discapacidad, para así separarlas en las distintas instituciones, y poder

atender cada discapacidad de manera separada. De esta manera se crean tipos de discapacidad, los cuales, de acuerdo al Portal Educativo Colombia Aprende (2013) son: discapacidad cognitiva, discapacidad física o motora, discapacidad auditiva, discapacidad visual, discapacidad mental, discapacidad múltiple y persona con sordoceguera. El cual es una compilación de resultados de otras investigaciones que de una u otra manera pueden ser útiles y significativos para esta investigación. las temáticas desarrolladas en estos estudios empíricos son:

Educación, convivencia y agresión escolar.

El juego cooperativo para mejorar la convivencia escolar.

El aporte individual para la construcción paz y vivir en comunidad.

Las actividades lúdicas como estrategia para resolver conflictos y mejorar la convivencia escolar.

La alfabetización digital y el desarrollo de competencias ciudadanas.

Las competencias integradoras a través del juego.

La formación ciudadana a partir de la lectura y la escritura.

La Educación Física y las competencias ciudadanas.

Estrategias didácticas que promuevan competencias didácticas.

El juego como mediación didáctica para mejorar la convivencia escolar.

El fortalecimiento de valores para construir paz y convivencia con educación inclusiva.

El juego cooperativo, el conflicto y el clima escolar.

La lúdica como estrategia pedagógica para mejorar la convivencia escolar.

La importancia del desarrollo psicosocial de los estudiantes a través de las pautas de buen trato para alcanzar una relación armónica con sus semejantes, ha conllevado al análisis, reflexión

y ejecución de iniciativas pedagógicas pertinentes, para la formación y fortalecimiento de la sana convivencia y desarrollo de educación inclusiva mediante el fortalecimiento de las competencias ciudadanas.

En primer lugar, se tiene en cuenta el estudio titulado *Educación, convivencia y agresión escolar* de Chaux (2012a)., el cual tuvo como objetivo proponer estrategias pedagógicas y curriculares que mitiguen los índices de agresiones y violencia dentro del aula de clases y promuevan la solución pacífica de los conflictos. La metodología utilizada tuvo en cuenta algunas afirmaciones basadas en evidencias de investigaciones rigurosas, algunas de ellas publicadas en artículos académicos y otras que aún no se publican. Se analizan los detalles y los resultados expuestos en las investigaciones, donde es evidente la metodología correctiva, preventiva y formativa en convivencia pacífica y construcción de ciudadanía. De esta manera adquiere la escuela un reto gigantesco, que es contribuir con la educación para la paz, los valores, la sana convivencia, con estas herramientas los ciudadanos serían los actores y gestores del cambio.

Dentro de los referentes se puede destacar la investigación titulada “*El efecto mariposa en la educación para la paz*” de Cerdas (2012), donde se emplea la metáfora para dar sentido al análisis. A través de la evolución de la mariposa se reflexiona sobre el significado y la importancia de la paz para convivir en comunidad. El enfoque permite revisar el efecto de las influencias externas en el ser humano, analizar la necesidad de construir ciudadanía, y examinar el valor de la cultura de paz en el crecimiento y triunfo de un territorio. Esa propuesta se realizó a través de un estudio de tipo descriptivo, donde la sensibilización jugó un papel importante, su influencia parte del reconocimiento individual de las propias actitudes y capacidades.

Uno de los acercamientos enfocados a buscar resolver conflictos y mejorar la convivencia escolar fue la investigación realizada por Balanta, Muñoz y Torres, H. (2015) que se utilizó como tesis de grado para obtener el título de Especialista en Pedagogía de la Lúdica, trabajo que se denominó: “Actividades lúdicas encaminadas al fortalecimiento de la convivencia escolar en los alumnos del grado quinto de la institución educativa técnico comercial Villa del Sur sede Susana Vinasco de Quintana”. Estudio de corte cualitativo que tuvo como objetivo mejorar la convivencia escolar y bajar los altos índices de intolerancia que actualmente se presentaban en dicha institución.

La muestra poblacional fue 39 educandos del grado quinto; alumnos que presentaban dificultades de convivencia dentro y fuera del aula de clases, y que se reflejaban en actitudes agresivas, intolerantes, con altos índices de irrespeto hacia las personas que tienen opiniones diferentes a las de ellos. La información se obtuvo por medio de un solo instrumento como fue el diseño de una encuesta de diez (10) preguntas cerradas. Los resultados encontrados mediante un diagnóstico previo muestra que las conductas agresivas son la forma más usada para resolver los conflictos en el aula; se hace uso no solo de la burla, el insulto, también se llega a los golpes, y aunque se trabajan estrategias para solucionar estos conflictos y generar una convivencia escolar adecuada, en algunas ocasiones los niños se han dejado llevar por el sentimiento de rabia o insatisfacción y hacen de lado todo el trabajo que se viene realizando en el aula, lo cual indica que desde todas las áreas se debe trabajar por el desarrollo de habilidades sociales y no esperar un momento preciso o una materia específica para hacerlo.

Lo anterior supone que la funcionalidad de la institución y del hogar surte un engranaje que permite formar integralmente a niños, niñas y jóvenes; para determinar el nivel de incidencia de estos espacios, se aplicó la encuesta a docentes, estudiantes y padres, como un instrumento

para la recolección de datos; donde los interrogantes responden a los siguientes aspectos: sociodemográficas y de incidencia del ambiente, las relaciones personales (docente – estudiante, estudiante – estudiante), la frecuencia y las formas en las que se presentan los conflictos, las edades en las que se presentan mayormente los problemas, frecuencias, manejo y soluciones de la indisciplina, y las estrategias que consideran oportunas para promover la sana convivencia y la construcción ciudadana. A partir de la creación de ambientes democráticos donde se perciban las necesidades y se obtengan soluciones en conjunto, se hace posible menguar la problemática y establecer criterios que mitigan la agresión, el conflicto y las relaciones negativas que son en este momento, los factores que motivaron la investigación (Fabelo, 2008).

Para la detección de las opiniones, ideas y puntos de vista de los actores de la investigación surge importancia tocar también algunos temas que inciden directamente en la estrategia de Aprovechamiento de Tiempo Libre para fortalecer la convivencia u la educación inclusiva: la frecuencia del acompañamiento de las familias en el proceso educativo, las normas escolares y la creación de estas, el manual de convivencia, manejo de la indisciplina, agrado de los estudiantes para participar en deportes o actividades lúdicas (Burgos, 2011).

Por medio de las actividades deportivas, lúdicas y recreativas se puede verificar que es una estrategia que disminuye la agresividad, favorece la convivencia escolar, la comunicación, el respeto, la socialización y ayuda mutua, sino que también fortalece la atención, el interés, análisis crítico, lo logró mejorar el rendimiento académico. Estas actividades fueron una herramienta fundamental para el fomento de los valores en los educandos, ya que a través de ellas se logró minimizar las conductas agresivas que se venían presentando al interior del aula de clase. Las actividades utilizadas fueron, fútbol, cines, bailes, pinturas, trompos, yoyos, bolas, lazo, tiza, fichas y juego de jazz. Las conclusiones indicaron que los estudiantes fueron

receptivos y altamente participativos, exteriorizando su agrado y aceptación al momento de desarrollar las actividades lúdicas propuestas para mejorar los grados de convivencia escolar dentro y fuera de la Institución. También manifestaron que de esta manera era mucho más sencillo y ameno poner en práctica las cosas enseñadas por los docentes (Balanta, Muñoz, & Torres, 2015).

Otra investigación que contiene aspectos similares con el presente estudio, es la titulada “Juegos cooperativos para mejorar la convivencia escolar en estudiantes de instituciones educativas de inicial, Red “Kushi Gaqlla” (Matías, 2017), llevada a cabo para optar al título de Doctor en Administración de la Educación. Se refiere a un estudio con características del enfoque cualitativo de la investigación, el cual se propuso demostrar que, al recurrir a la implementación de juegos cooperativos, se generan condiciones que favorecen de manera significativa la convivencia escolar entre los estudiantes de las diferentes instituciones de la Red Kushi Gaqlla.

Durante la recolección de la información se recurrió como técnicas a la observación para lo cual se tuvo en cuenta como instrumento la lista de cotejo y para el análisis de la información se tuvo en cuenta la estadística descriptiva e inferencial. En el proceso tanto de diagnóstico como de intervención participaron un total de 56 estudiantes de la educación inicial.

Con el diseño e implementación de estrategias basadas en el juego cooperativo se logró producir una incidencia significativa a nivel del mejoramiento de las relaciones de convivencia dentro y fuera del aula de clase en los niños que apenas inician su etapa de educación inicial en las instituciones de la red mencionada. Así se desprende de la comparación entre los resultados del pre-test y del pos-test, en los que se pudo establecer la evolución positiva en las dimensiones

de la convivencia escolar de los estudiantes, es decir, aprender a convivir, aprender a relacionarse y aprender a cumplir las normas.

El estudio titulado “La alfabetización digital y el desarrollo de competencias ciudadanas” (Contreras, 2019), corresponde a una tesis para acceder al título de Doctor en Educación, tiene características del enfoque cualitativo y se propuso llevar a cabo el diseño, aplicación y evaluación de una propuesta metodológica para la formación ciudadana, centrada en la utilización de las TIC por medio de una visión actualizada de la alfabetización digital y dentro del currículo educativo.

La investigación se inscribió dentro de la línea evaluativa y se desarrolló con una muestra del conglomerado o grupo experimental conformado por 279 estudiantes de los grados primero y cuarto y un grupo de control de 285 seleccionados al azar. Para la recolección de la información se recurrió a un test de evaluación para estudiantes y otro para docentes, una encuesta de seguimiento a través de plataforma digital a docentes y tutores, grupos focales y entrevistas semiestructuradas.

Dentro de los resultados se destaca el reconocimiento de que la primera competencia significativa a desarrollar dentro de la formación es la de ser ciudadanos informados, de tal manera que se esté en condiciones de desempeñar un rol protagónico en el marco de una sociedad democrática. Desde esa perspectiva, se torna necesario contar con acceso a la información. En ese sentido, se afirma que los ciudadanos informados se encuentran con mejores posibilidades de poder comunicar sus opiniones, participar conscientemente al momento de elegir, aprovechar las oportunidades que se presenten, acceder a servicios, vigilar sus derechos, conciliar de manera eficaz y ejercer control frente al actuar de los gobernantes, así como en relación como respecto a los demás miembros de la sociedad.

Los anteriores factores se asumen como determinantes dentro del propósito de imprimirle un funcionamiento adecuado a la democracia desde una perspectiva participativa como activa. Es por ello que se considera que la Internet posibilita de manera más fácil y práctica el acceso ilimitado a todo tipo de información, resaltando que la variedad de fuente de esta innovación tecnológica resulta cuantiosa, toda vez que se puede tener acceso a datos estadísticos y una gran variedad de estudios sobre temáticas políticas, medioambientales, económicas, migratorias, etcétera. Es por esa razón que el estudio enfatiza en la necesidad de que de las instituciones educativas se conviertan en escenarios naturales para promover el aprendizaje de cómo acceder a la información, compararla y de esa llegar a la construcción de del conocimiento y de la opinión ciudadana, enfatizando en el análisis de los datos y de la información que se encuentre al alcance de los estudiantes.

Otra de las investigaciones tenidas en cuenta es la titulada “Desarrollo de las competencias ciudadanas a través de la lúdica para mejorar la convivencia en el aula: el caso del grado 303 de la jornada tarde, del Colegio Saludcoop Sur I.E.D” (Buitrago, 2019), desarrollado bajo el enfoque cualitativo de tipo investigación acción, para optar al título de Magíster en Ciencias de la Educación con énfasis en Psicología Educativa y con el propósito de contribuir al mejoramiento de la convivencia en el aula mediante el desarrollo de las competencias ciudadanas, a través de la lúdica.

Durante el proceso de indagación se utilizó la técnica de la observación no participante, involucrando a niños y niñas del grado tercero. De igual modo se tuvo en cuenta la encuesta a través de un cuestionario de 12 preguntas, algunas con opción de respuesta cerrada y las otras de opción múltiple.

A través de los resultados se da cuenta cómo los estudiantes del grado tercero reconocen diferentes formas de agresión física, verbal y psicológica, pero también son conscientes de quienes tienen comportamientos afines, de las víctimas, así como de aquellos que se comportan como simples observadores y a los compañeros que son capaces de asumir un rol protagónico al intervenir positivamente frente al maltrato, tal como defender a las víctimas e incluso para responder con agresión en caso necesario. Se observó que los casos de agresividad más reiterativos tienen que ver con la agresión física, por ejemplo: los golpes, patadas y puños; sin embargo, la agresión verbal también se presenta con frecuencia como sucede con los insultos y/o amenazas.

De acuerdo a la incidencia observada como consecuencia de la implementación de la propuesta pedagógica, se pudo establecer que el desarrollo de las competencias ciudadanas recurriendo a la lúdica como estrategia e involucrándolas en las diversas áreas, facilita contribuir a la formación integral en los estudiantes, toda vez que se estimula la apropiación de saberes formales y científicos, al igual que se suscita la creatividad, el desarrollo de capacidades y de habilidades sociales, así como la práctica valores humanos como la autoestima, la reciprocidad, la tolerancia, la empatía y la sensibilidad, con lo que se ayuda a la disminución conductas agresivas y de violencia escolar, en la familia, en la comunidad y en el contexto donde se encuentren.

Se tuvo en cuenta también el trabajo titulado “El fortalecimiento de las competencias ciudadanas integradoras a través del juego, en el proceso de aprendizaje de la convivencia escolar con los estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa Rosa Zárate de Peña del Municipio de Yumbo” (Arango & Virgen, 2019), el cual se realizó para optar al título de Magister en Educación, con el objetivo de contribuir al desarrollo de las competencias

ciudadanas integradoras, recurriendo al juego durante el aprendizaje de la convivencia escolar en estudiantes del grado quinto del municipio en mención.

El proceso de investigación se desarrolla mediante una metodología de características cualitativas, teniendo un alcance descriptivo-interpretativo, con diseño de tipo transversal, seleccionando como muestra a 25 estudiantes, con los a los que se les involucró a través de técnicas como la observación participante, grupo focal, y análisis documental.

Como estrategia didáctica se recurrió a la secuencia didáctica, la cual se diseñó y se aplicó, mediante la integración de conceptos tales como los de dignidad del ser humano, solución de conflictos, control de emociones, así como el de equidad en el marco de las relaciones dentro del grupo.

Dentro de los resultados y conclusiones se pone de relieve que, al partir del trabajo con los conocimientos previos de los estudiantes, se pudo orientar a los estudiantes para que se identificaran con sus vivencias, confrontaran su accionar, y generan transformaciones en estas, de tal manera que ofrecieran una solución pacífica a los conflictos propios de la vida escolar. En ese sentido, se el juego se constituyó en el motor de las interacciones sociales al igual que a nivel del trabajo cooperativo, además de un medio para fomentar el dialogo en términos de herramienta alternativa en la resolución de conflictos.

El haber logrado producir cambios a nivel de las estrategias de enseñanza, a través del diseño e implementación de la secuencia didáctica, resultó determinante para promover el fortalecimiento de las competencias ciudadanas, pero además para desarrollar habilidades tanto en la solución de conflictos, como en lo referente a la auto-regulación de las emociones y la creación de condiciones para la sana convivencia, todo lo cual tuvo un impacto a nivel de

mejoramiento de la rutina diaria de la clase, con una gran incidencia para la comunidad educativa en general.

Para tener en cuenta también el trabajo titulado “Formación ciudadana: apuesta a partir de la lectura y la escritura” (Bayter, 2018), investigación con enfoque cualitativo para optar el título de Magíster en Educación y cuyo propósito se orientó hacia la comprensión del proceso de construcción y consolidación de las prácticas educativas para la innovación en formación ciudadana.

La investigación se orientó por el método del estudio de casos. La recolección de la información tuvo en cuenta el análisis de fuentes documentales, informes sobre las experiencias realizadas y visitas a los lugares de los casos seleccionados. Se tuvo en cuenta la técnica del análisis textual y el análisis de contenido para el examen de las producciones escritas de fuentes secundarias, así como de fuentes primarias. En total se tuvo en cuenta cinco experiencias significativas, todas estas a nivel de formación ciudadana.

Se reconoce que durante la experiencia se intervino de diferentes formas didácticas, tratando de que emergieran problemáticas de la comunidad. A partir de allí se desencadenó la producción de textos con las técnicas del ensayo, la ponencia, la entrevista y su transcripción, la lectura y la interpretación de textos afines con los temas de interés. Este trabajo se fortaleció mediante la formación ciudadana, dado que sobre la base de las producciones textuales de los estudiantes se les permitió que dieran a conocer sus opiniones respecto de las realidades sociales, las problemáticas propias, así como las posibles alternativas de solución.

Se pudo establecer que este tipo de estrategias didácticas como la de “Pequeños escritores”, estimuló procesos de aprendizaje con características transversales, pues los estudiantes tuvieron la oportunidad de participar de forma activa durante el desarrollo de las

estrategias diseñadas desde el interior de las diferentes asignaturas, contribuyéndose a fortalecer la autonomía a la hora de tomar decisiones, así como a la autorregulación frente a aquellas situaciones cotidianas donde se ponen de presente los dilemas morales, pero sobre todo, se aprendió a apreciar a los compañeros y a poner en práctica el respeto por la diferencia.

A continuación, se optó por uno de los estudios más afines con la temática de la presente investigación, se titula “La educación física y las competencias ciudadanas: un binomio útil para la formación integral del educando” (Arango, 2018). Se trata de una experiencia investigativa con enfoque cualitativo de corte descriptivo, para optar al título de Licenciado en Educación Física Recreación y Deportes. El objeto principal de esta investigación fue el de realizar una descripción de la forma como se puede contribuir desde la Educación Física al fortalecimiento de las competencias ciudadanas en estudiantes de décimo grado.

Dentro de la indagación participaron 42 estudiantes mujeres de grado décimo, quienes trabajaron en desarrollo de las diferentes actividades en la modalidad de investigación acción; se crearon 10 sesiones o clases fundamentadas en la gamificación, con el fin de vincular progresivamente a los estudiantes a actividades detectando los cambios a nivel de aprehensión de las competencias ciudadanas.

Los resultados dan cuenta del progresivo avance de las estudiantes en relación con el aprendizaje de las competencias ciudadanas a nivel teórico-práctico de manera significativa, pudiéndose mostrar que los comportamientos y actitudes en el marco de la clase de Educación Física, evolucionaron positivamente generando un ambiente de respeto por las diferencias entre compañeras. Gracias a ello, se reconoce la pertinencia de la presente investigación, pues se logró que las estrategias implementadas contribuyeran con afianzar las competencias ciudadanas, tanto a nivel de la Educación Física como en el campo de la vida diaria del contexto escolar.

Otra investigación muy importante para tenerla en cuenta fue la titulada “Fortalecimiento de estrategias didácticas que promuevan las competencias ciudadanas en los estudiantes de la Institución Educativa San José C.I.P. del Municipio de Sincelejo” (Jolman, Garrido, & Sierra, 2017), para optar el título de Magíster en Educación. Los objetivos de este trabajo se remitieron a la implementación de una propuesta pedagógica para el fortalecimiento de las competencias ciudadanas, teniendo en cuenta los estándares de competencias y recurriendo como estrategia al aprendizaje cooperativo y significativo.

Para la recolección de los datos se utilizaron diarios de campo, cartografía social pedagógica, entrevista semiestructurada tanto a docentes como a estudiantes. El análisis se realizó a utilizando aspectos del análisis de contenido, organizándose la información por categorías previamente definidas.

Se describe una propuesta didáctica que se desarrolló a través de diferentes intervenciones directamente con los docentes y los tres investigadores, pero también se contemplaron las actividades para implementar con los estudiantes durante los siguientes dos años en la institución educativa mencionada, apuntándole a darle continuidad al propósito de fortalecer progresivamente el desarrollo de las competencias ciudadanas.

A nivel de resultados hay que destacar que la experiencia en torno al desarrollo de habilidades para que los docentes identificaran las estrategias didácticas tendientes a promover el desarrollo de las competencias ciudadanas, facilitó las condiciones para que logran reflexionar en torno a las características de la práctica cotidiana del aula de clase y de esa manera fueran consientes de la necesidad de fomentar tales estrategias dentro y fuera de las aulas de clase.

Se valora cómo a través de las diferentes charlas en el marco de la capacitación, se contribuyó a la cimentación de un constructo teórico-práctico sobre el cual se garantiza la

capacidad para diseñar estrategias didácticas tendientes a fomentar las competencias ciudadanas en toda la institución educativa. De igual modo, el trabajo sobre cómo desarrollar los proyectos de aula, proporcionaron a los docentes las herramientas necesarias para contribuir a desarrollar dichas competencias en el marco de un ambiente de aprendizaje en que se le da marcada importancia al aprendizaje significativo capitalizando las ventajas del aprendizaje cooperativo.

Llamó también la atención el estudio titulado “El juego de roles como mediación didáctica para el mejoramiento de la convivencia escolar en el marco de las competencias ciudadanas” (Granados & Jiménez, 2019), investigación para optar al título de Doctor en Administración Educativa y con características del enfoque empirista inductivo, cuyo propósito se orientó a establecer los efectos de la implementación del juego de roles utilizado a manera de mediación didáctica para estimular el ambiente de convivencia de los estudiantes desde la perspectiva de las competencias ciudadanas.

El diseño metodológico fue del nivel cuasi experimental por medio de un grupo control y nivel experimental a través de la implementación pre test y post-test, teniendo en cuenta que se realizó la intervención con el grupo experimental. Para este último se tuvo en cuenta la participación de 26 estudiantes con quienes se ejecutó el plan de acción.

Se pudo establecer a nivel de resultados que el juego de roles como mediación didáctica, contribuye a incrementar significativamente el desarrollo de habilidades y comportamientos que favorecen la convivencia escolar en estudiantes de tercer grado. En ese sentido, se pudo constatar que antes de la intervención, los estudiantes evidenciaban dificultades a nivel de la convivencia dentro del aula de clase. Con el desarrollo de las actividades del plan de acción de la propuesta pedagógica y particularmente a través de las estrategias didácticas basadas en el juego de roles,

se produjo un impacto no solo a nivel de mejoramiento de la convivencia, sino también en el desarrollo de las competencias ciudadanas.

Se destaca aquí cómo las estrategias adquieren el carácter de herramientas metodológicas, en la medida que se constituyeron como orientadoras del aprendizaje, haciendo que éste tuviera un carácter significativo, con lo que se contribuyó a dejar de lado, por lo menos durante esta experiencia pedagógica, las prácticas propias de la educación bancaria, en la que el docente cree que lo sabe todo y lo puede depositar en el cerebro de sus estudiantes. Queda como legado de este trabajo que, enseñar para la promoción de la convivencia y el desarrollo de las competencias ciudadanas, conlleva la preocupación sobre la forma como se enseña, es decir, atender a la metodología, pero también sobre la gestión escolar y la manera como se están aprovechando las oportunidades educativas.

En efecto, el estudio titulado “Fortalecimiento en la práctica de valores para la convivencia y paz en estudiantes de quinto grado de una Institución Educativa de la ciudad de Bucaramanga” (Cárdenas & Peñalosa, 2016), se realizó para optar el título de Magíster en Educación. Reunió características del enfoque cualitativo y tuvo como objetivo el establecimiento de una propuesta pedagógica tendiente a fortalecer la práctica de valores para la convivencia y paz con estudiantes del grado quinto.

A su vez, la investigación se desarrolló con una muestra conformada por 90 estudiantes todos ellos de género masculino y femenino, los cuales comprenden el 42.9% de la población de estudiantes que cursan el grado quinto de primaria en el Instituto Tecnológico Salesiano de Bucaramanga. Las técnicas empleadas correspondieron a la entrevista semi-estructurada, el grupo focal, la observación participante y no participante, así como el análisis de documentación.

Del mismo modo, la propuesta pedagógica desarrollada se tituló “Aprender a Vivir Juntos” y se implementó en cuatro fases así: primero la concientización, apropiación y diagnóstico. Segundo, la aplicación de las actividades planificadas. Tercero la práctica significativa de Valores dentro de contextos reales. Cuarto, la evaluación de la programación y su respectiva implementación.

Igualmente, dentro de los elementos destacables como resultados del estudio, es el reconocimiento de que el aprendizaje de valores adquiere mayor relevancia a nivel de aprendizaje significativo, cuando los estudiantes le construyen sentido práctico a los valores, esto es, partiendo de situaciones vivenciales de su propio contexto. Es a partir de allí que se logra que emerja la reflexión alrededor de los temas afines con los valores. Ello garantiza que los estudiantes dominen el conocimiento relacionado, desarrollen mayor aptitud y fortalezcan actitudes que se requieren para un desarrollo a nivel del intelecto como moral, no solo a nivel individual sino en todo el grupo.

Por consiguiente, en tales condiciones, el aprendizaje debe caracterizarse por ser constructivo y no transmitido, pues se considera que la educación en valores no puede ser producto de la imposición, esto es, que el docente debe ser garante de su construcción. Este tipo de educación debe enmarcarse dentro de una propuesta de tipo integrador en la que haya un eje transversal de valores a tener en cuenta en la totalidad de las áreas del plan de estudios, vinculando para ello a directivos y padres de familia de tal manera que se logre una meta en común que básicamente tiene que ver con la formación de nuevas generaciones de personas respetuosas, solidarias, tolerantes y dispuestas a respetar la diferencia; todo ello, mediante las bondades del trabajo cooperativo asumido como estrategia educativa.

Aunado a lo anterior, cobra vigencia también el trabajo titulado “Juego cooperativo, conflicto y clima escolar” (Cobaleda, Burgos, & Conde, 2017), realizado para obtener el título de Magíster en Educación. Se inscribió dentro del enfoque cualitativo y tuvo como objetivo el establecimiento del juego cooperativo asumido dentro de las estrategias pedagógicas para mediar en los conflictos y para el mejoramiento del ambiente escolar entre los estudiantes de los grados cuarto y quinto.

De una población conformada por 827 estudiantes matriculados en la institución educativa Francisco de Paula Santander, se optó por tener en cuenta a los integrantes de los grados cuarto y quinto, esto es, un total de 131, siendo 68 mujeres y 63 hombres. Para la recolección de información se tuvo en cuenta como técnica el árbol de problemas.

Por otro lado, la propuesta de intervención se tituló “Juego Cooperativo: estrategia pedagógica para la mejora del clima escolar” y se desarrolló a través de cuatro jornadas, cada una con tres actividades. Las actividades se caracterizaron por priorizar el aspecto lúdico, sin detrimento de la calidad de los aprendizajes en materia de la construcción de significados a los materiales y a cada uno de los eventos realizados.

En ese sentido, los resultados de la investigación permiten poner de relieve la participación que se logró por parte tanto por docentes, estudiantes, padres de familia y directivos, lo que permitió que, terminado su diseño, tuviera el aval de toda la comunidad educativa para su correspondiente implementación.

Para resaltar también, los criterios que se tuvieron en cuenta para dicho diseño y posterior aprobación, toda vez que se priorizó la pertinencia, esto es, que se pudo comprobar que se hacen aportes sustanciales en materia de estrategias pedagógicas, uso de los recursos didácticos para contribuir a mejorar el ambiente educativo que estimule la convivencia pacífica en a nivel

institucional. De igual modo, se evaluó la coherencia, en tanto que responde a las necesidades de la realidad en la que se relacionan los estudiantes. Por lo demás, se tuvo en cuenta su viabilidad, en tanto la propuesta tiene una alta probabilidad de ser implementada sin requerir de mayores costos económicos.

Otro de los estudios afines con la temática del problema objeto de estudio es el titulado “Estrategia lúdica pedagógica para el mejoramiento de la convivencia escolar en el grado octavo de la Institución Educativa Manuela Omaña de Flandes, Tolima” (Benavides & Torres, 2018), un estudio con enfoque cualitativo de tipo descriptivo presentado para optar al título de Magíster en Educación, cuyo objetivo general estuvo orientado hacia la implementación de una estrategia de carácter lúdico-pedagógico para mejorar la convivencia escolar en el grado octavo.

El diseño metodológico se orientó por el método de estudio de caso y para la recolección de la información se recurrió a técnicas como la observación directa, así como la entrevista a estudiantes, una encuesta a docentes y la revisión documental. Se involucró a 40 estudiantes de ambos sexos de grado octavo de la jornada mañana de la institución educativa en mención.

La propuesta pedagógica de intervención se tituló “Mantener una sana convivencia, es compromiso de todos”. Esta se desarrolló a través de la estrategia pedagógica “El encuentro” y centró la atención en la comunicación como principio de convivencia, De igual modo se trabajó sobre las normas como un asunto de todos. A través de los correspondientes resultados se logró hacer comprender cuál es proceso para implementar una sana convivencia, en los términos en que se encuentra estipulado en el manual de convivencia, a partir de despejar el interrogante acerca de si es que dicho manual está mal formulado o es que hace falta su divulgación en todos los estamentos de la comunidad educativa.

En ese orden de ideas, también se pudo establecer que en el manual de convivencia se han priorizado unos valores considerados como esenciales para la sana convivencia, pero sucede que no se tiene un conocimiento adecuado de éstos. De la misma forma se observó que no hay una comunicación lo suficientemente fluida a nivel de los diversos órganos rectores para coordinación las dinámicas de la convivencia escolar.

Otro de los estudios seleccionados fue el titulado “Competencias ciudadanas y conflictos escolares de los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Inmaculada Concepción” (Castellanos & Rubio, 2015), estudio de carácter cualitativo de tipo etnográfico, presentado para optar al título de Magíster en Educación. El objetivo del trabajo se planteó en términos de describir los factores que inciden en el uso persistente de expresiones de violencia entre los estudiantes, a pesar de la enseñanza de competencias ciudadanas. La muestra seleccionada con criterio no probabilístico, tuvo en cuenta dos grupos focales, uno fue octavo A y el otro octavo B de la sede principal, con un total de 47 estudiantes, de los cuales 29 fueron mujeres y los otros 18 hombres. Las técnicas de recolección empleadas fueron la entrevista en profundidad para los estudiantes y la entrevista semiestructurada tanto para docentes como para padres de familia. De igual modo se tuvo en cuenta la observación participante durante el proceso de implementación de la propuesta pedagógica.

Por ende, la propuesta de intervención se caracteriza por ser transversal, esto es, obedece a una manera de ver la realidad educativa y particularmente el problema objeto de estudio, con lo que se hace aportes para trascender la forma fragmentada de formar desde cada una de las diversas áreas. Lo anterior obedece a que se estima que tanto el desarrollo de las competencias ciudadanas como lo relacionado con la resolución de conflictos, se constituyen en temas de

marcada importancia para el desarrollo humano, toda vez que se deben asumir como ejes a partir de los cuales se deben enseñar los conocimientos.

Dentro de los resultados del estudio se pone de relieve la introducción de dos tipos de conceptos que no habían sido mencionados en los estudios antes relacionados, se trata de la agresión relacional y la agresión estructural. El primer caso se asocia con la agresión física y/o verbal y que generalmente ocurre entre pares de edades. En el segundo caso, se hace referencia a los casos en que se incumplen las normas por parte de los estudiantes. Este tipo de agresiones se consideran dentro de lo que se conoce como violencia escolar, la cual se origina en un principio activo que es la inmadurez, las conductas intolerantes y el irrespeto. A pesar de ello, en el estudio se precisa que dicha violencia no se manifiesta como hechos aislados, sino que obedece a factores relacionados con el contexto social y educativo.

Es a partir de lo anterior que la investigación evidenció que existen factores que directa o indirectamente propiciadores de la problemática violenta dentro de las relaciones de los estudiantes. Hay factores internos que tienen que ver principalmente con la asociación de la agresividad a la fortaleza física de unos estudiantes comparados con los demás. De otro lado, se encuentra la debilidad en el dominio de las emociones (falencias a nivel de desarrollo de las competencias ciudadanas). En relación con los factores externos, se le atribuye en mayor grado a la transferencia desde el núcleo de la familia.

Desde la perspectiva pedagógica la convivencia escolar se ha abordado con el enfoque de las competencias ciudadanas. De esta forma podemos citar el trabajo realizado por Villera y Lobo (2017) denominado: Las competencias ciudadanas en el ambiente escolar de la Institución Educativa Buenos Aires de Montería Córdoba. Estudio de investigación cualitativa, que utiliza la teoría fundada con la realidad de los actores (docentes y estudiantes), dentro un medio formativo.

El objetivo se orienta a la descripción e interpretación de lo esencial de la realidad que viven los estudiantes y docentes de la institución educativa Buenos Aires de Montería - Córdoba y la importancia y comprensión de las realidades de los sujetos que la vivencian.

La muestra de investigación seleccionada bajo un criterio de muestreo no probabilístico, incluye 6 grupos de los niveles de básica secundaria y media y 6 docentes, atendiendo diferentes áreas de la malla curricular, mediante revisión documental, entrevistas semiestructuradas y grupos focales. Los resultados muestran que las competencias ciudadanas en la institución, se han venido desarrollando, pero no como un proceso sistemático, sino a partir de estrategias profesoraes orientadas a recomendar buenas pautas de comportamiento, pero en forma de consejo y que se reduce a ciertas actividades que no son contempladas como un proceso ni son idóneas para el logro de objetivos en esta área.

No se evidencia direccionamiento y acompañamiento en la implementación de la implementación de dichas competencias por parte de docentes y directivos, lo que indica que no se atiende lo emanado por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN) en lo que se refiere a los Estándares Básicos de las Competencias Ciudadanas. Las jornadas complementarias, no se cumplen, dejando de lado la protección de los estudiantes. En las conclusiones se logró apreciar que falta claridad, articulación, trabajo en conjunto y socialización en la promoción y desarrollo de los proyectos transversales.

Se sugiere que la institución educativa se apropie de la implementación de las competencias ciudadanas de manera integral y progresiva, donde toda la comunidad educativa se involucre, este debe ser uno de sus retos que urge priorizar, que se impulse un proceso de motivación, sensibilización y formación a docentes y directivos en competencias ciudadanas y en construcción de paz, con el claro propósito de fortalecer sus conocimientos, permitiendo un

mejor desarrollo de estas competencias favoreciendo así la calidad en la educación. Por ello compete a la escuela no solo generar un proceso de elección sino plantear mecanismos para que den continuidad y se cumplan con cada uno de los objetivos de dichas instancias. Por, último todo lo consignado en el PEI, en el plan de estudio, en el currículo debe revisarse a la luz de la ética y la coherencia entre lo que está escrito y lo que verdaderamente se lleva a la práctica para que inspire reflexiones que conduzcan a replantear el desarrollo de las competencias ciudadanas en la escuela (Garzón, 2017).

Por ende, también se contempló la experiencia investigativa titulada: El Juego como herramienta metodológica para la convivencia escolar en niños de educación básica primaria, adelantada por Hurtado (2015), la cual describía cómo a través del juego el niño puede adquirir habilidades y capacidades que le permiten desarrollar la sana convivencia y vivir en sociedad. La metodología tuvo en cuenta el enfoque cualitativo, se desarrolló mediante el método descriptivo, en ella se exponen experiencias y resultados que confirman que a través del juego el niño se forma de manera integral.

En efecto, dentro de los fundamentos teóricos tenidos en cuenta para adelantar el proceso de investigación, se hizo una aproximación a los planteamientos de algunos autores clásicos, tales como Winnicott (1971), quien en su obra Realidad y Juego aporta elementos de juicio para tener en cuenta a la hora de la intervención del problema objeto de estudio. De igual modo, se retomó lo pertinente al psiquismo creador de Fiorini (2006) y lo relacionado con el desarrollo de la inteligencia del niño, según las elaboraciones de Piaget (1936).

Se consideran aportes a los resultados y a las conclusiones de la investigación que se desarrolló, la interpretación del juego como medio alternativo y susceptible de adaptaciones, dentro del abordaje de situaciones problemáticas de la escuela, a la hora de diseñar e

implementar nuevas formas de fomentar la interacción. Es por ello que se estima necesario que se piense en estrategias que ya se están adoptando en muchas instituciones educativas en relación con la convivencia y su asociación con el aprendizaje y las consideraciones formales que para el caso Colombiano tienen que ver con ley 1620 de 2013, mediante la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y formación para el ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar la Ley de Convivencia.

## **1.2 La Educación en Colombia**

En Colombia la Constitución de 1991 y la Ley General de Educación de 1994 han determinado que la educación es un derecho ciudadano y por lo tanto debe ser prioritaria dentro del establecimiento de las políticas gubernamentales, con el fin de garantizar su acceso para su desarrollo personal y para el beneficio de la sociedad. El concepto de educación está determinado en Colombia por la Ley 115 de 1994 la cual establece que “es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes”.

Igualmente, la Ley 115 establece que los fines de la educación en el país, entre otros aspectos debe contemplar el pleno desarrollo de la personalidad dentro de un proceso de formación integral, limitada únicamente por los derechos de los demás y el orden jurídico.

Además, contempla principios como la formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, la formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que afectan la vida económica, política y cultural; la adquisición y generación de los conocimientos

científicos, técnicos y sociales mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber.

Otro aspecto importante hace referencia al servicio educativo, el cual debe ser prestado en las instituciones educativas del Estado, sin embargo, plantea que los particulares podrán instituir establecimientos educativos basados en las normas y reglamentación definida por el del Gobierno Nacional. También, permite la prestación del servicio en instituciones educativas de carácter comunitario, solidario, cooperativo o sin ánimo de lucro.

Por ende, el servicio educativo como lo establece la Ley 115, está compuesto por las normas jurídicas, los programas curriculares, la educación según niveles y grados, la educación no formal e informal, los establecimientos educativos, las instituciones sociales y los recursos del sector articulados en procesos y estructuras para alcanzar los objetivos de la educación.

### **El Sistema Educativo Colombiano**

El sistema educativo colombiano está organizado en cuatro etapas: la educación inicial y atención integral a la primera infancia (EIAIPI), la educación primaria y básica secundaria, la educación media y la educación superior. La Educación Inicial y Atención Integral a la Primera Infancia –EIAIPI- incluye servicios para los niños desde el nacimiento hasta los 6 años. En teoría, los estudiantes entran al sistema educativo en el año de transición (Grado 0 o a los 5 años de edad).

A su vez, el MEN y el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar –ICBF- comparten la responsabilidad principal de los servicios de la EIAIPI. El MEN tiene la función de definir políticas y lineamientos para la EIAIPI, implementar el sistema de gestión de calidad y hacer

seguimiento a la prestación del servicio a nivel nacional. El ICBF es responsable de la implementación de los servicios públicos de la EIAIPI y de la gestión de los prestadores.

De acuerdo a estadísticas proporcionadas por el MEN, (2015) en el país se estima que aproximadamente 2,9 millones de niños y madres embarazadas o lactantes se vinculan al programa mediante tres modalidades de atención:

- Atención Comunitaria la cual está constituida por los Hogares Comunitarios Familiares – HCF- para niños con edades entre dos y cinco años y presenta una participación dentro de EIAIPI, del 69% de la prestación del servicio.
- Modalidad Institucional la cual presta servicios de atención en centros a niños con edades entre dos y cinco años o hasta que ingresen a transición, y comprende el 7% de la prestación de EIAIPI.
- La Modalidad Familiar la cual se caracteriza por llevar la atención en el hogar y está dirigida a mujeres embarazadas, lactantes y niños desde el nacimiento hasta los dos años de edad en zonas rurales. En algunos casos, en la modalidad familiar pueden participar niños hasta de cinco años, Esta modalidad representa el 24% de la prestación de EIAIPI

Una modalidad no formal de servicios de EIAIPI para niños con edades entre 3 y 5 años es la que se presta mediante el sistema de educación formal en los cuales fueron matriculados en 2013, 197.264 niños y en el año de transición obligatorio, 800.052 niños en 2013 (MEN, 2015).

A partir de 2014 el MEN ha propiciado capacitaciones mediante documentos que ayudan a las madres comunitarias a capacitarse en aspectos pedagógicos dirigidos a la educación inicial y ha avanzado hacia un sistema más formalizado, además de invertir en la profesionalización del personal de EIAIPI. Sin embargo, aún se requieren medidas considerables para garantizar el

acceso equitativo a una educación inicial y atención integral a la primera infancia de alta calidad en Colombia. Según planteamientos de Bernal, (2014) solo dos tercios de los niños de 5 años son matriculados en el grado de transición antes de iniciar la escuela primaria, si bien es obligatorio;. Otro aspecto que influye negativamente se da en el contexto familiar de escaso aprendizaje en que viven la mayoría de familias de bajos recursos económicos.

La educación primaria y básica presenta una duración de nueve años (Grados 1 a 9, para niños de 6 a 14 años) e incluye cinco años de educación primaria y cuatro años de básica secundaria. Las instituciones que prestan el servicio de educación para esta modalidad están organizadas en sedes escolares las cuales pueden estar organizadas en instituciones educativas, algunas de las cuales incluyen preescolar y educación media. Es de anotar que muchas escuelas y colegios en Colombia tienen una jornada escolar estimada de 5 a 6 horas, aunque el gobierno está haciendo esfuerzos para implementar la jornada única en todas las escuelas y colegios, con un mínimo de 7 horas, de conformidad con la Ley General de Educación de 1994. Al terminar la educación básica secundaria, los estudiantes reciben un Certificado de Estudios de Bachillerato Básico, el cual es un prerrequisito para matricularse en la educación media.

Una caracterización del sistema educativo es la es la convivencia de diferentes modalidades de educación que busca satisfacer las necesidades de una población escolar caracterizada por una diversidad lingüística, cultural y geográfica. Las instituciones educativas se clasifican en colegios y escuelas tradicionales y otras instituciones se caracterizan por tener modelos educativos flexibles. De acuerdo con las estadísticas del MEN para el año 2014 estaban matriculados 7,5 millones de estudiantes en 50.991 establecimientos educativos en Colombia tal como se aprecia en la tabla 1.

**Tabla 1***Número de Sedes Escolares y Estudiantes (2014)*

	Sedes escolares			Estudiantes		
	Educación Pública	Educación Privada	Total	Educación Pública	Educación Privada	Total
<b>TOTAL</b>	<b>44.416</b>	<b>6.575</b>	<b>50.991</b>	<b>6.434.700</b>	<b>1.065.987</b>	<b>7.500.687</b>
<b>Por Nivel de Educación</b>						
<b>Básica Primaria</b>	43.739	6.399	50.138	3.735.902	640.822	4.376.724
<b>Básica Secundaria</b>	10.814	3.418	14.232	2.698.798	425.165	3.123.963
<b>Por Metodología</b>						
<b>Tradicional</b>	16.255	6.542	22.797	5.260.949	1.061.978	6.322.927
<b>Tradicional y Flexible</b>	1.104	12	1.116	298.506	2.571	301.077
<b>Escuela Nueva</b>	25.318	15	25.333	569.525	1.282	570.807
<b>Otros Modelos Flexibles</b>	1.739	6	1.745	305.720	156	305.876
<b>Educación Étnica</b>	2.588	1	2.589	169.792	1	169.793
<b>Por Ubicación</b>						
<b>Urbana</b>	9.718	6.256	15.974	4.568.827	1.007.458	5.576.285
<b>Rural</b>	34.698	319	35.017	1.865.873	58.529	1.924.402

Fuente Ministerio de Educación Nacional 2015

Es importante aclarar que la educación pública incluye las alternativas que reciben financiación pública (escuelas y colegios públicos, escuelas concesionadas y matrículas contratadas). Por lo tanto, no es posible totalizar la cantidad de sedes escolares por tipo de prestación y nivel educativo ya que podrían ser incluidas en más de una categoría. Por sedes escolares la educación pública representa el 87% de las instituciones respecto al 13% de las entidades de educación privada. Esta condición se mantiene a nivel de estudiantes vinculados.

Dentro de los aspectos críticos para esta modalidad de enseñanza se presenta la carencia de recursos físicos y pedagógicos adecuados, sin embargo, de acuerdo con OCDE (2016) los datos internos reportados por los directivos docentes durante las pruebas PISA 2012 sugieren que

la carencia de infraestructura educativa dificulta la enseñanza. Otro aspecto importante obedece a la escasez de libros de texto, herramientas de tecnologías de la información y otros materiales pedagógicos.

En referencia al recurso docente en la educación primaria los maestros son mujeres en su mayoría (el 76%), sin embargo, en educación básica secundaria se presenta una disminución ya que este género representa el 54% de los profesores. Se considera que el nivel de los docentes es bajo especialmente en zonas de difícil acceso, en regiones con problemas de afectación para la paz. A pesar de los esfuerzos del MEN para mejorar los niveles educativos se presenta una alta oposición de los sindicatos de educadores a ser evaluados.

La educación Media en Colombia dura dos años (Grados 10 y 11, para jóvenes de 15 y 16 años), y permite a los estudiantes consolidar y profundizar las competencias necesarias para continuar con la educación superior o ingresar en el mercado laboral. Según el MEN (2015) cerca de 1,1 millones de estudiantes de Colombia están matriculados en educación media, y más del 76% siguen programas generales (OCDE, 2014). Las entidades educativas tienen autonomía diseñar sus propios currículos respecto a estas áreas generales y el programa de bachillerato académico dura dos años y se enfoca en profundizar los conocimientos en las áreas principales de arte, humanidades y ciencias, las cuales son ofrecidas por la educación básica.

Respecto al Bachillerato Técnico en Colombia el 24% de los estudiantes de educación Media están vinculados, estudian las mismas asignaturas principales que aquellos que realizan cursos académicos generales, pero asisten a cursos prácticos y teóricos en otros ámbitos técnicos específicos (OCDE, 2014). La agricultura tiende a predominar en las regiones rurales, mientras que en las urbanas los estudiantes eligen una amplia gama de curso como son el comercio (28%), industria (18%), y pedagogía (6%) El Sena es el mayor proveedor de cursos técnicos y ofrece su

asistencia a aproximadamente la mitad de las instituciones de educación media. Sus cursos son particularmente importantes en las zonas rurales, en la minería, la industria, la ecología, el medioambiente, la informática, la sanidad, la recreación.

Ahora bien, la Encuesta Nacional de Deserción Escolar del año 2010 identificó que las presiones financieras y el bajo valor percibido de la educación media están entre los mayores factores que causan deserción escolar (MEN, s. d.). Algunos factores que fomentan la deserción escolar se explican en los altos costos de oportunidad de la educación media para los estudiantes de familias de bajos ingresos, y por lo tanto el mercado laboral informal atrae estas personas constantemente.

En ese sentido, la educación superior hace referencia a toda educación postsecundaria formal, universitaria y no universitaria, con una duración de al menos dos años (niveles 5 a 8 del CINE). El Sistema de Educación Superior en Colombia es especialmente complejo, con una gran variedad de proveedores y múltiples programas de distintas duraciones y niveles. Es importante destacar la diversificación de los proveedores de servicios de educación y la cambiante demanda de competencias del mercado laboral han generado un panorama de educación superior cada vez más complejo, donde las fronteras institucionales tradicionales empiezan a ser difusas.

Además, el Sistema de Educación Superior Colombiano consta de cuatro categorías de instituciones de educación superior que ofrecen seis niveles diferentes de cualificación superior. Las instituciones de las categorías más altas pueden ofrecer programas adecuados para categorías inferiores, pero no a la inversa. (CINE 2011)

- Las universidades ofrecen programas académicos de pregrado y programas de posgrado para obtener títulos de maestría y doctorado

- Las Instituciones Universitarias y las escuelas tecnológicas ofrecen programas de pregrado hasta el nivel de título profesional
- Las Instituciones Tecnológicas ofrecen programas hasta el nivel de tecnólogo, el cual se diferencia del nivel técnico profesional por su base científica.
- Las Instituciones Técnicas profesionales ofrecen formación de nivel técnico para trabajos u ocupaciones específicas

El mayor problema de la educación superior es la alta tasa de deserción del sistema de educación superior colombiano lo hace considerablemente ineficiente. Un estudio de la tasa de deserción por grupo concluyó lo siguiente: "en promedio, uno de dos casos no termina sus estudios de educación superior. La tasa de deserción alcanza el 33% al final del primer semestre y el 71% en el décimo semestre. A nivel universitario, la tasa de deserción asciende del 19% en el primer semestre al 47% en el décimo semestre" (Melo, Ramos y Hernández, 2014).

### **Estructura Colombiana de Gestión en todos los Niveles Educativos**

El sistema educativo colombiano se caracteriza por ser descentralizado. El proceso se inició con la Constitución de 1991 y la Ley General de Educación de 1994, y se ha caracterizado porque aún no se ha completado. El Gobierno nacional ha ido traspasando las responsabilidades a los departamentos y municipios, entre las cuales se incluyen garantizar los servicios educativos desde preprimaria hasta secundaria, administrar el personal educativo y los fondos educativos y supervisar a las instituciones privadas (Cortés, 2010).

Por otro lado, el MEN es el encargado de establecer las políticas nacionales y de promover, supervisar e inspeccionar las instituciones de educación superior –IES- públicas y privadas. Sin embargo, la Constitución de 1991 les concede a las IES autonomía de amplio

alcance y el MEN tiene pocos mecanismos para asegurarse de que sus políticas son implementadas.

La descentralización ha sido gestionada mediante un proceso de certificación, por medio del cual todos los departamentos, independientemente de su capacidad, y cualquier distrito o municipio que cumpla unos criterios específicos, reciben el estatus de Entidades Territoriales Certificadas –ETC-. La certificación incluye varios factores, como recursos físicos y financieros adecuados, un sistema de información básico y la capacidad para manejar la profesión docente.

Cada ETC, está dirigida por una Secretaría de Educación y regida por un Plan de Desarrollo para la Prestación del Servicio Educativo –PED-. Las Secretarías de Educación tienen entre sus funciones la elaboración de planes de soporte técnico y equipos de asesores, para orientar la implementación de las políticas de educación emanadas del MEN.

Las ETC se encargan de definir e implementar la política educativa, vigilar la calidad y la prestación de la educación en todas las escuelas y los colegios públicos y privados, y de apoyar a los municipios que no están certificados.

### **1.3 La Educación Especial**

La educación especial a pesar de que tiene antecedentes históricos desde el medievo europeo, se considera que las aplicaciones modernas de este término se generan a partir de 1978 cuando Mary Warnock propuso el concepto “*Necesidades Educativas Especiales –NEE-*” -en el Reporte del Comité de Investigación en la Educación de Niños y Jóvenes Discapacitados presentado al Parlamento de Inglaterra-, y con él propuso que los fines de la educación debían ser los mismos para todos los alumnos, se debía disponer apoyos y recursos para favorecer el acceso de alumnos con necesidades especiales a la educación, y se debían delimitar las NEE de

los alumnos para conocer quienes tenían dificultades mayores de aprendizajes, las cuales son diferentes en cada uno y surgen en interacción entre la persona y su entorno (Gómez, 2001).

Es importante analizar que el informe no se enfocó en convertir a una persona con Necesidades Educativas Especiales –NEE- en “normal” sino que vinculó este criterio de enseñanza a aceptar al individuo en estado de discapacitación “tal como es, con sus necesidades, con los mismos derechos que los demás y ofreciéndoles los servicios para que pueda desarrollar al máximo sus posibilidades” (Parra, 2010, p.76).

El estudio considera que agrupar las dificultades de los niños en categorías fijas no es benéfico ni para los niños, ni para los maestros, ni para los padres de familia por varias razones, entre ellas las siguientes: (Gómez-Palacio, 2002, p. 24).

- Muchos niños están afectados de varias discapacidades.
- Las categorías confunden el propósito, ya que se piensa que todos los niños que están en la misma categoría tienen las mismas necesidades y, por lo tanto, no se dan recursos específicos.
- Las categorías producen el efecto de etiquetar a los niños.

Posteriormente, entidades como la UNESCO (1994) específica sobre la educación de niños con discapacidades “son algunos de los acuerdos y reglamentos que resaltan el derecho de todos los niños a una educación en igualdad de condiciones dentro del sistema educativo ordinario, sin discriminaciones “(Tilstone et al, 1998).

Adicionalmente, las Naciones Unidas proponen que “el niño con discapacidad cognitiva debe ser atendido en ocho dimensiones para tener una adecuada calidad de vida, las cuales son el bienestar emocional, las relaciones interpersonales, el bienestar material, el desarrollo personal, el bienestar físico, la autodeterminación, la inclusión social, y los derechos” (Muñoz, 2008).

Otras entidades internacionales incluyendo la UNESCO, consideran que “la inclusión es un movimiento orientado a transformar los sistemas educativos para responder a la diversidad del alumnado. Es fundamental para hacer efectivo el derecho a la educación con igualdad de oportunidades y está relacionada con el acceso, la permanencia, la participación y los logros de todos los estudiantes, con especial énfasis en aquellos que, por diferentes razones, están excluidos o en riesgo de ser marginados.” (2010, p. 49).

La educación especial en Colombia, ha estado enmarcada en las ideas filantrópicas o de empresas o de algunas personas. Se ha caracterizado por una serie de disposiciones legales y decisiones administrativas más o menos aisladas, que no obedecen ni a una concepción estructural de la educación especial como parte del sistema educativo, muchas veces carentes de estudios especializados sobre las necesidades y la demanda en este campo. (Díaz 1987, p. 16)

En el Ministerio de Educación se crea en 1968 la División de Educación Especial como un subsistema educativo para atender a las llamadas poblaciones excepcionales. (Yarza, 2005). Como resultado se realizaron contactos internacionales que permitieron la capacitación de personas, y aparecieron los primeros grupos de voluntarios para trabajar por el bien del niño discapacitado.

Con el tiempo se crearon leyes en Colombia que garantizaron el derecho a la educación para los niños discapacitados tal como lo expresa Padilla (2011) entre ellos están el artículo 47 de la Constitución Política, el cual refiere que “El Estado adelantará una política de previsión, rehabilitación e integración social para los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos, a quienes se les prestará la atención especializada que requieren.” (2011, p. 679). Además, se encuentra la Ley General de Educación, la cual establece que la educación para personas con limitaciones o con capacidades excepcionales es parte integrante del servicio público educativo.

De acuerdo con Padilla (2011) aunque ya en Colombia se hayan creado leyes para brindarles educación a los niños con discapacidades cognitivas, las entidades educativas y especialmente los docentes y rectores presentan una realidad diferente en la cual consideran que en la práctica es difícil aplicar esas leyes, y los resultados generan una difícil y verdadera desigualdad de derechos.

En conclusión y confirmando la opinión de varios investigadores se puede deducir que en Colombia hay una alta dificultad para cumplir las leyes de educación e inclusión de niños con discapacidades cognitivas. Siendo prioritario capacitar a los maestros para que estén preparados para recibir en las instituciones a niños con discapacidad y a las entidades educativas es necesario brindar los recursos necesarios para cumplirlo.

En referencia a la implementación del Decreto 1421 el Ministerio de Salud determina que se adoptan las discapacidades que reconoce la Organización Mundial de la Salud –OMS- en 2001 y 2011, y que se recogen en la Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud –CIF-.

Es importante establecer que esta tipología es la que actualmente, reconoce el Estado colombiano y que se trabaja, detecta y rehabilita en el sector salud. En la Tabla 2. Se describen los nueve tipos de discapacidad aprobados.

**Tabla 2.**

*Clasificación de discapacidades, según el Sistema Integrado de Matricula (SIMAT) del Ministerio de Educación Nacional*

Tipo de Discapacidad	Caracterización
<b>1. Trastornos del Espectro Autista (TEA):</b>	Se enmarcan en el concepto amplio de trastornos del neurodesarrollo de aparición temprana, es decir, durante los primeros años de vida. Se caracterizan por un déficit en la capacidad para establecer interacciones sociales recíprocas, dificultades de comunicación y en las habilidades pragmáticas del lenguaje, y un trastorno de la flexibilidad comportamental y mental.
<b>2. Discapacidad Intelectual:</b>	Comprende todas aquellas limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa, que se manifiestan en dificultades relacionadas con “a comprensión de procesos académicos y sociales, el desarrollo de actividades cotidianas de cuidado personal, comunitarias, del hogar, entre otras, para lo cual precisan de apoyos especializados
<b>3. Discapacidad Auditiva</b>	Se incluyen personas con distintos tipos de pérdida auditiva, hecho que les genera limitaciones significativas en la percepción de los sonidos y en los intercambios comunicativos verbales con otros Frente a esta concepción, de índole audiológica, se encuentra una nueva concepción de las personas sordas, de índole sociocultural, según la cual las diferencias entre estas últimas y las oyentes no se centra en que unas escuchen y otras no, sino en las connotaciones sociales y culturales de dominar una lengua de tipo visual y gestual, que emplea el espacio para su organización (la lengua de señas), cuya adquisición puede tener lugar durante los primeros años de vida, si las condiciones del entorno así lo permiten .
<b>4. Discapacidad Visual:</b>	Esta categoría incluye un conjunto amplio de personas con diversas condiciones oculares y de capacidades visuales que generan desde una pérdida completa de la visión hasta distintos grados de pérdida de esta última, lo que se conoce como baja visión. Esta discapacidad tiene distintas causas o etiologías, de ahí que puede ser adquirida o del desarrollo.
<b>5. Sordoceguera:</b>	Aquí se incluyen aquellas personas que presentan una alteración auditiva y visual, parcial o total. En tal sentido, resulta de la combinación de dos tipos de déficits sensoriales, y tiene como consecuencias, dificultades en la comunicación, la orientación espacial, la movilidad y el acceso a la información. Para mayor independencia y autonomía requieren de diverso tipo de apoyos, entre ellos los guías e intérpretes

Tabla 2. Continuación

Tipo de Discapacidad	Caracterización
<b>6. Discapacidad Física:</b>	En esta categoría, una de las más heterogéneas, se incluyen todas aquellas dificultades de movilidad que pueden implicar distintos segmentos del cuerpo. Las personas con esta condición pueden presentar dificultades para desplazarse, cambiar o mantener distintas posiciones corporales, llevar, manipular o transportar objetos, escribir, realizar actividades de cuidado personal, entre otras (Ministerio de Salud y Protección Social, 2014). Sus causas son variadas y constituye uno de los tipos de discapacidad que puede darse como producto del desarrollo o ser adquirida, es decir, una secuela de un accidente o una lesión
<b>7. Discapacidad Psicosocial:</b>	Esta categoría abarca todas las personas que presentan diverso tipo de trastornos mentales, de ansiedad, depresión y otros, que alteran de modo significativo el desarrollo de sus actividades cotidianas y la ejecución de tareas o responsabilidades que implican la organización, modulación y regulación del estrés y las emociones. Se incluyen aquí las repercusiones en el funcionamiento cotidiano de trastornos como la esquizofrenia, el trastorno afectivo-bipolar, el trastorno obsesivo-compulsivo, la fobia social, el trastorno de estrés postraumático, entre otros
<b>8. Trastornos Permanentes de Voz y Habla</b>	Constituyen una discapacidad y hacen alusión a todas aquellas alteraciones en el tono de la voz, la vocalización, la producción de sonidos y ritmo y la velocidad del habla, las cuales generan distintos grados de dificultad en la emisión de mensajes verbales y, por tanto, en la comunicación con otras personas. Incluye aquellas personas con dificultades graves para producir palabras y oraciones de manera fluida y sin detenciones (tartamudez)
<b>9. Discapacidad Sistémica</b>	Se refiere a las condiciones de salud que impiden que el niño o adolescente asista regularmente al aula de clases. Incluye enfermedades crónicas y graves como, por ejemplo, la insuficiencia renal crónica terminal, los distintos tipos de cáncer, enfermedades cardiovasculares, óseas, neuromusculares o de la piel, que no permiten que el estudiante comparta actividades físicas y de otra índole con sus pares, y que restringen su participación en la vida en sociedad

Fuente Ministerio de Educación Nacional (2017).

#### 1.4 Análisis de Decreto 1421 de 2017

En el marco de Educación Inclusiva, el Ministerio de Educación Nacional (2017) centra el presente decreto en reglamentar la atención educativa de la población con discapacidad en los niveles de educación preescolar, básica, media e instituciones que ofrezcan educación de adultos, ya sean de carácter público o privado.

Asimismo, este decreto plantea que los estudiantes con discapacidad tengan las mismas garantías y oportunidades de educación que el resto de los estudiantes. De tal manera que con la aprobación del Decreto 1421 de 2017, se consiguió proteger los derechos de las personas con discapacidad y promover el acceso y la permanencia educativa con calidad, en las diferentes instituciones, garantizando la educación inclusiva.

No obstante, la realidad es diferente y existen brechas significativas que distan mucho de lo planteado en el presente decreto, teniendo en cuenta la Complejidad que tiene la heterogeneidad del aula y el sin número de cambios que involucra, no solo en infraestructura, sino en sensibilización y capacitación del personal docente. Además de los cambios en cuanto a metodología y estrategias de aprendizaje.

En este sentido y para garantizar el derecho a la educación inclusiva, es necesario contar con la participación activa de la comunidad educativa y el acompañamiento y compromiso de las familias, además de tener el apoyo institucional que facilite el aprendizaje y mejore las competencias comunicativas y de interacción de los estudiantes en situaciones habituales.

En conclusión, hay que seguir trabajando arduamente en la transformación del sistema educativo, a través de ajustes adaptables a la diversidad de los estudiantes y promover la participación e igualdad para todos, con el fin de conseguir un modelo de educación inclusiva apropiado.

## **2 Diagnóstico de la población en situación de discapacidad en el marco de Educación inclusiva**

Esta investigación tiene el propósito de recopilar información de la población en condición de discapacidad en relación a la inclusión educativa y generar análisis cualitativo descriptivo, con el fin de generar una propuesta que contribuya al mejoramiento de la calidad educativa de la población las cuales son padres de familia que tienen hijos en condición de discapacidad para matricularlos en los liceos del Ejército Nacional, a partir del decreto 1421 de 2015 . Para esto se presenta a continuación la metodología de trabajo que busca alcanzar los objetivos propuestos.

Por ende, el estudio que se realizó para esta investigación es del tipo etnográfico - cualitativo, pues se explora, estudia y describe aspectos tales como ; comportamientos, actitudes, ideas, valores, intereses de un grupo de personas involucradas en los procesos de educación inclusiva y luego se generan perspectivas teóricas que permitan contextualizar la realidad actual de la educación inclusiva que va desde lo particular a lo general . Tal como lo plantea Nolla “los enfoques de investigación es de tipo etnográfico - cualitativo, incorporan el análisis de aspectos cualitativos dados por los comportamientos de los individuos, de sus relaciones sociales y de las interacciones con el contexto en que se desarrollan (Hurtado, 1998)”

Tabla 3.

## Clasificación de discapacidades, según el Sistema Integrado de Matricula (SIMAT)

## del Ministerio de Educación Nacional

Tipo de discapacidad	2016	2017	2018
Sordera profunda	10	8	0
Hipoacusia o Baja Audición	11	7	0
SV- Baja Visión	275	239	146
SV- Ceguera	12	13	13
Parálisis Cerebral	3	3	0
Lesión Neuromuscular	5	3	0
Trastorno del Espectro Autista	26	19	24
DI – Cognitivo	1213	1094	1165
Síndrome de Down	245	177	0
Múltiple	91	84	81
Otro	183	153	142
Sordos Usuarios de Lenguas y Señas	64	52	57
Sordos Usuarios de Castellano Usual	6	4	9
Sordo ceguera	2	4	1
Limitación Física (Movilidad )	53	47	44
Enanismo	1	1	0
Sistémica	33	28	48
Psicosocial	56	51	47
Voz y habla	28	26	41
Total Estudiantes NEE	2317	2013	1818

\*Corte SIMAT 31 de marzo de 2018

El primer instrumento que se escogió para recopilar información fue la encuesta Semiestructurada, a partir de una guía de preguntas con base en los objetivos del estudio propuestos, considerando que esta constituye un recurso útil e importante en la investigación cualitativa, para recabar datos con el propósito de promover, contribuir e impulsar, propuestas alternativas que favorezcan el derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad, tal como lo establecen los requerimientos abordados en el Decreto 1421 de 2017.

Al respecto de este instrumento algunos autores afirman lo siguiente:

La herramienta más eficaz para la obtención de información es la entrevista y la encuesta, en tanto que se trata de un instrumento de precisión que nos ayuda en la medida en que se sostiene en la interrelación humana, o sea , en los hombres , y estos son la fuente de toda información (Acevedo y López, 2019)

Regularmente en la investigación cualitativa las primeras entrevistas son abiertas y de tipo “piloto”, y van estructurándose conforme avanza el trabajo de campo. Regularmente el propio investigador conduce las entrevistas (Hernandez,2014).

Por otra parte, Campoy y Gomes (2009), plantean que la encuesta cuenta con tres fases, las cuales se describen a continuación:

**Fase introductoria.** La cual tiene por objeto facilitar toda la información necesaria acerca de la entrevista, para que el entrevistado colabore y proporcione la información deseada.

**Fase de desarrollo.** Durante esta fase el entrevistador realiza la totalidad de las preguntas de acuerdo con los objetivos de la investigación y solicita por parte del entrevistado las respectivas respuestas.

**Fase de cierre.** Durante la fase de finalización de la entrevista, se debe llevar a cabo un pequeño resumen del contenido de la misma y realizar las aclaraciones que se consideren necesarias.

La observación resulta ser una técnica eficaz en el aula, considerando que permite conocer de modo directo lo que ocurre en el aula, y en algunos casos logra llegar al conocimiento profundo de la situación.

Con el uso de esta técnica se quiere hacer un acercamiento a la realidad que viven los estudiantes en condición de discapacidad en el ambiente social escolar y desde allí captar los aspectos relevantes, a partir de la perspectiva de los tutores de cada grupo.

Al respecto de la técnica de observación algunos autores afirman lo siguiente:

La observación como un procedimiento que ayuda a la recolección de datos e información y que consiste en utilizar los sentidos y la lógica para tener un análisis más detallado en cuanto a los hechos y las realidades que conforman el objeto de estudio (Campos y Lule, 2012). La observación se convierte en el instrumento esencial que nos permite registrar y asignar un significado a lo percibido de acuerdo con el contexto en el que nos encontramos (Aragón, 2010)

La presente investigación tomará la información de los docentes en el aula de clase, a través de la observación que estos realizan con sus grupos cotidianos, el cual hará una valoración de cada estudiante, dirigidos a evaluar conductas del proceso de adaptación del estudiante objeto de estudio en el aula.

### **3 Criterios de Inclusión en las Aulas Regulares, para las Personas en Situación de Discapacidad**

#### **3.1 Guía de Buenas Prácticas Educativas que se pueden Llevar a Cabo en los Liceos del Ejército Nacional**

La intención es proporcionar como principal instrumento para el alcance del objetivo, una guía de buenas prácticas educativas que se pueden llevar a cabo en los liceos del Ejército Nacional, mencionando las acciones coordinadas necesarias por el Gobierno Nacional.

A su vez, la finalidad de elaborar una propuesta metodológica como parte práctica para la implementación de acciones claras que realmente alcance a la población en condiciones de pobreza. Por ende, el cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible tiene la imperiosa intención en proporcionar como principal instrumento para el alcance del objetivo, una guía de buenas prácticas educativas que se pueden llevar a cabo en los colegios mencionando las acciones coordinadas necesarias por el gobierno.

A pesar de los esfuerzos del Ministerio de Educación Nacional para mejorar los niveles educativos se presenta una alta oposición de los sindicatos de educadores a ser evaluados. La Educación Media en Colombia dura dos años (Grados 10 y 11, para jóvenes de 15 y 16 años), y permite a los estudiantes consolidar y profundizar las competencias necesarias para continuar con la educación superior o ingresar en el mercado laboral.

Según el MEN (2015) cerca de 1,1 millones de estudiantes de Colombia están matriculados en Educación Media, y más del 76% siguen programas generales (OCDE, 2014). Las entidades educativas tienen autonomía diseñar sus propios currículos respecto a estas áreas generales y el programa de bachillerato académico dura dos años y se enfoca en profundizar los

conocimientos en las áreas principales de arte, humanidades y ciencias, las cuales son ofrecidas por la educación básica. (Ministerio de Educación Nacional, 2015)

El tema es relevante debido a que, para alcanzar el éxito de lo planteado, es necesario un análisis a nivel de las Políticas Públicas ya que de estas converge la atención a sectores vulnerables frente a uno de los derechos universales: la educación. Además de las herramientas ya propuestas en los avances, se propone agregar a la guía:

- La necesidad de currículos más estrictos en cuanto a la capacidad de trabajo y didáctica ad-hoc para la atención a colectivos vulnerables y la aplicación de estrategias pedagógicas adecuadas para su desarrollo (Adaptación curricular inclusiva)
- Plan de intervención educativa con acuerdos que sean aplicables a través de una metodología que favorezca la inclusión y atención de la diversidad en el aula
- Introducir herramientas de trabajo en el aula que permitan normalizar para todos los grupos y esto sea un incentivo para la asistencia y eficacia de los colegios, la convergencia de una metodología de enseñanza homogénea fomentará la asistencia.
- Incentivar la inclusión como mecanismo que transforme el sistema educativo en atención a la diversidad del alumnado
- Propuesta de trabajo integral y conjunto con el entorno del alumno con discapacidad, es decir, involucrar más a la familia y el tratamiento de factores psicoemocionales-psicosociales de los alumnos.

### ***Pluralismo o diversidad***

Se define este concepto como el hecho de reconocer y aceptar las diferencias, rechazar cualquier evento que genere discriminación o rechazo y promover el respeto por la diversidad. Pluralismo hace referencia a ideas, pensamientos, opiniones, actitudes y comportamientos diversos, que pueden manifestar los miembros que conforman la sociedad y deben ser aceptados

con respeto y disposición, aunque estos difieran de los emitidos y expuestos por los otros.

Colombia en su autonomía, designa el pluralismo o diversidad como un derecho promovido para la consecución de la construcción de ciudadanía y para el fomento de las culturas de paz, razón por la cual, es deber de las Instituciones fomentar la aplicación y promoción del pluralismo o diversidad (PEI, 2019a).

En el marco del anterior planteamiento cobran vigencia dos planteamientos, por un lado, el de Castañeda y Cáceres (2012), quienes asumen la diversidad como parte de la condición humana, lo cual implica reconocer que cada persona es única; y por el otro, Blanco (2009), quien plantea que a nivel individual, las personas evolucionan adquiriendo diversas identidades, como consecuencia de la esa convivencia con nuevas experiencias con quienes viven a su alrededor.

La educación en Colombia actualmente enfrenta algunos desafíos, y según Martínez (2007) es considera como uno de los principales desafíos el “entender y promover políticas y prácticas de inclusión que permitan alcanzar los aprendizajes básicos y permitan la construcción de ciudadanía, la resolución pacífica de conflictos y el fomento de la paz” (p. 635), proceso con pocas posibilidades de consecución, ya que es una de las naciones donde la justicia y la igualdad no se ofrecen en pleno, son pocas las garantías de cumplimiento con las que puede contar el pueblo.

### ***Aprendizaje Cooperativo***

De acuerdo con Chaux (2013), el aprendizaje cooperativo es la adquisición del conocimiento a través del trabajo en equipo, donde se enriquecen los participantes al compartir e intercambiar ideas y experiencias, y finalmente es lograr alcanzar un objetivo común, es el común denominador dentro de un proceso inclusivo para los liceos del Ejército Nacional. A través del aprendizaje cooperativo se fortalece el proceso académico, se crean lazos de amistad,

se mejoran las relaciones interpersonales, se promueve las habilidades comunicativas y se valora el respeto por la diferencia.

El aprendizaje cooperativo, según García (2002), busca que el estudiante aprenda haciendo, a partir de su autonomía, de la construcción de nuevos conocimientos y del trabajo en equipo para la obtención de logros formativos y de desarrollo personal, en el cual se obtienen logros tanto de los estudiantes como de sus docentes. Para que exista un aprendizaje cooperativo deben existir decisiones pre-instruccionales: una explicación de la tarea, una estructura cooperativa, el seguimiento del aprendizaje, la asistencia de los estudiantes, al igual que evaluación del aprendizaje de los mismos y el establecimiento de planes de mejoramiento.

Tomando como base el área de Educación Física, se pueden promover actividades grupales (revistas gimnásticas, bailes, obras teatrales, etc.), donde los estudiantes puedan aprender en comunidad y construir un aprendizaje motriz, intelectual y afectivo, propio y social, donde se evidencie la aplicabilidad de estos conocimientos en la promoción de la cultura de paz (PEI, 2019a). El aprendizaje cooperativo, donde la solidaridad, la generosidad y la colaboración, fundamentan el actuar de los sujetos intervenidos, y esto origina el desarrollo de las competencias ciudadanas, desarrolladas desde el deporte, la lúdica y la recreación.

Es a partir del anterior planteamiento que se puede asumir el trabajo cooperativo como una alternativa para la creación de ambientes educativos en los que se pueda ir avanzando, de manera progresiva, a la disminución de lo que se conoce como indisciplina, la cual representa una gran preocupación para aquellos docentes que desconociendo no solo las condiciones del contexto de cada estudiante y los fundamentos psicológicos de su proceso evolutivo, se empeñan en regañar, alimentar las tensiones y enrarecer el ambiente educativo. Mediante el trabajo en grupos y alrededor de temas que le resulten interesantes a los estudiantes, se puede estimular un

tipo de relaciones en los que los estudiantes se sientan motivados y no rompan el clima armónico que siempre debe reinar en la clase (Toala, Quiñonez, & Gómez, 2020).

### ***Aplicar los Objetivos de Desarrollo Sostenible por la Educación Inclusiva***

Dentro de los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) tenidos en cuenta por parte de las Naciones Unidas, la Educación de Calidad se considera como uno de los más importantes, y dentro de las metas de esta, se encuentra la promoción de la educación ciudadana a nivel mundial. Al asumirla como estrategia, se entiende que las aspiraciones se centran en asumirla como factor de cambio, lo cual se traduce en que se han de inculcar conocimientos, habilidades, valores y actitudes requeridos para poder avanzar hacia una sociedad con más justicia, inclusión y más pacífica (Forero & Velásquez, 2018). Es por esta razón que, durante los últimos años y en varios países, se han venido llevando a cabo diferentes iniciativas orientadas a integrar la educación ciudadana dentro de sus respectivos sistemas educativos.

Aunque dichas competencias adquieren una gran relevancia y las perspectivas sobre construcción de ciudadanía suelen cambiar de un país a otro, por razones de sus contextos políticos e históricos, ocurre que, en la mayoría de estos, el tema se sigue abordando con el propósito de mejorarse (Aparicio, Torres, & Álvarez, 2018).

Aunado a lo anterior y respecto a la problemática que se evidencia en la sociedad colombiana caracterizada por la violencia, los casos innumerables de corrupción, la actitud indiferente y el irrespeto por los derechos fundamentales consagrados en la Constitución Política, las competencias ciudadanas se constituyen en un referente de gran trascendencia, en tanto que se considera que a través de su desarrollo se puede contribuir de manera significativa, a la formación de ciudadanos capaces de promover valores claves como lo son el respeto, la solidaridad, la igualdad y la convivencia pacífica, sin los cuales es prácticamente imposible continuar con el proceso de paz que tanto necesita el país (Guerra, 2014).

Es en este contexto internacional y nacional en el que se aborda el problema objeto de estudio, el cual está relacionado directamente con el incipiente desarrollo de las competencias ciudadanas, asociado a la reproducción de las conductas agresivas en el contexto escolar. Se parte del reconocimiento de la incidencia que en dicho problema tienen los fenómenos relacionados con un contexto familiar, local y regional afectado por la violencia generada en el marco del conflicto armado y el fenómeno de los cultivos ilícitos, todo lo cual ha dejado un legado que se expresa en un ambiente de intolerancia entre los miembros de las comunidades para no generar procesos de inclusión, pero lo que más preocupa es la violencia que se presenta al interior de las familias y la vulneración permanente a los derechos de los niños. Este contexto tan tensionado donde se dan relaciones agresivas y violentas en contra de los niños y en los jóvenes, es el que permite que estas conductas se reproduzcan en la interacción de los niños y jóvenes con sus semejantes, siendo la escuela uno de estos espacios (Fundación Ideas de Paz, 2020).

Las conductas agresivas tanto en forma verbal como física que se registran entre los niños y niñas de la Institución, son muy frecuentes, los tratamientos para dirimir esta serie de conflictos son pocos, hay poca colaboración, acompañamiento tensiones y conflictos en la sociedad y poco compromiso de padres de familia; estos no atienden los llamados, no les interesan las actividades institucionales y no colaboran para desarrollar estrategias que permitan edificar y manejar estas conductas. Sin embargo, los docentes en general realizan esfuerzos significativos a través de estrategias pedagógicas persuasivas como el diálogo y establecimiento de compromisos, así como con medidas coercitivas basadas en la aplicación del Manual de Convivencia (PEI, 2019a).

Los resultados han sido poco efectivos, porque además de la poca participación de las familias, no se ha tenido en cuenta las condiciones específicas del desarrollo evolutivo de los estudiantes, como, por ejemplo, la importancia de las actividades lúdicas en su formación integral.

Las dificultades convivenciales y de relaciones personales en el ámbito escolar afecta a todos los grupos en la medida que con frecuencia se interrumpe el trabajo académico, es decir, no se pueden desarrollar adecuadamente las actividades pedagógicas individuales y cuesta realizar de manera armoniosa el trabajo en equipo (Laureiro, 2014). Los niños más pequeños y las niñas, son quienes regularmente resultan siendo las principales víctimas. Debido a ello, los padres suelen quejarse constantemente, porque sus hijos son agredidos o porque manifiestan temor para relacionarse con algunos compañeros.

De no implementarse estrategias pedagógicas de formación integral tendientes a disminuir la conducta agresiva de estos estudiantes, se va a seguir afectando la convivencia escolar, porque en los siguientes años, los estudiantes van a ser promovidos a los diferentes grados del ciclo de la básica primaria, perpetuándose así el problema (Castañeda & Cáceres, 2012).

Según lo ha establecido el Ministerio de Educación Nacional -MEN (2017), la importancia radica en generar entornos más inclusivos; es importante tener en cuenta que la problemática de la falta de convivencia escolar, está relacionada con el desconocimiento del manejo de reglas para convivir por parte de los estudiantes y por ende, se encuentra íntimamente ligado al tema de clasificar a las personas por su condición y específicamente de aquellas relacionadas con convivencia y paz. Hay que tener en cuenta, estas deben ser asumidas como "...el conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que,

articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática” (MEN, 2013, p. 8).

El objetivo principal para la formación de procesos de educación inclusiva es promover en los niños y niñas las capacidades para resolver los conflictos de forma pacífica, promoviendo la sana convivencia y aplicando en su actuar valores como equidad, justicia e igualdad, haciendo énfasis en la conceptualización de competencia como la habilidad de saber hacer.

La falta de manejo de reglas de convivencia a nivel de todos los grados, afecta notoriamente la convivencia dentro del aula de clase (Arráez, 2013). Una muestra de ello, es la forma reiterada como, a pesar de conocer el manual de convivencia, los estudiantes terminan desconociéndolo; contribuyendo a generar con frecuencia, no solamente el caos, sino haciendo que la organización y el respeto pierdan su significado.

Por lo tanto, es importante tener en cuenta que estos estudiantes provienen de hogares donde generalmente se presentan casos de violencia intrafamiliar, la cual se refleja en el maltrato que reciben los mismos niños, lo cual se torna más preocupante cuando desde la escuela se convoca la participación de los padres de familia para tratar de modificar tales actitudes y comportamientos y estos generalmente manifiestan poca disposición para ello (PEI, 2019a).

En términos generales se puede hablar de la existencia de malos tratos, agresiones y conflictos entre la comunidad estudiantil, tanto en los espacios recreativos como, en ocasiones, en las mismas aulas de clases. Sin embargo, también se puede notar la capacidad de organización y la disposición que presentan los estudiantes para desarrollar actividades deportivas y recreativas. Aprovechar esta coyuntura sería pertinente para fomentar el desarrollo de las competencias ciudadanas y garantizar la relación armónica entre los miembros de la comunidad educativa (Díaz, 2018).

Dentro de los intentos por contribuir al fortalecimiento de las competencias ciudadanas, se ha desconocido la importancia que tiene la canalización de emociones a través de actividades lúdicas con los estudiantes, pues se sabe que esto permitiría con solo un esfuerzo racional y comprensivo, impedir ser involucrados por las reacciones ante estímulos cotidianos, que pueden entorpecer una sana convivencia y que se pueden analizar desde una perspectiva de serenidad y equilibrio (Peña, Manrique, & Pardo, 2016).

Es importante tener en cuenta que las causas del deficiente desarrollo de un proceso inclusivo educativo, está íntimamente ligado a la falta de manejo de las normas de convivencia, en ello tiene que ver también el desconocimiento sobre el significado de dichas competencias, así como de otras categorías que como violencia, agresividad, convivencia, relaciones sociales y personales, formación en valores, aprendizaje democrático, solución pacífica de conflictos, entre otras, resultan determinantes dentro de la formación integral de los estudiantes en cualquiera de los grados donde estudia.

En coherencia con lo anteriormente planteado, se asume aquí, que la educación inclusiva desde la perspectiva emocional, se logra no solo con conocer, sino llegar a la comprensión sobre las emociones propias y ajenas que se requieren para dar respuesta de manera constructiva ante estas. Lo anterior se asume dentro del entendido que los conocimientos en sí mismo, no bastan para que se logre que los ciudadanos actúen dentro del propósito de logra un determinado fin. Pero, es más, un acuerdo al desarrollo de las habilidades emocionales, una persona podrá responder de determinada manera, podrá adoptar ciertas actitudes ciudadanas y va a actuar o no de manera acorde, en relación con logros a nivel del bien común (Chaux, Lleras, & Velásquez, 2004),

Sobre la violencia se tiene que generalmente se asume como el uso de manera intencionada de la fuerza o del poder físico, para amenazar, contra sí mismo o contra los demás, de tal manera que se pueda causar o se tenga la probabilidad de generar daños a nivel físico, psicológico, trastorno del desarrollo o privación. Sin embargo, desde la percepción de los antropólogos, el derecho, lo sagrado y el poder se constituyen en maneras de regular la violencia en una organización social o la sociedad (Blair, 2009).

Otra de las categorías afines es la de agresividad, la cual se asume en relación a esa agresión escolar que se da entre iguales y que se reconoce como un hecho y que suele darse frecuentemente dentro y fuera del aula de clase (Blaya, Debardieux, Rey, & Ortega, 2006), hasta el punto de considerarse que las agresiones entre compañeros, son la manera más común de manifestarse violencia en la escuela (Nansel, y otros, 2001), y a pesar de que no existe acuerdo alguno entre estudiosos al respecto de los niveles de prevalencia, se reconoce en que la agresividad entre compañeros, se constituye en uno de los obstáculos determinantes dentro del desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como el ajuste psicosocial y escolar, afectando tanto a víctimas como a agresores (Astor, Pitner, Benbenishty, & Meyer, 2004).

Pero también el problema objeto de estudio tiene que ver con la convivencia en el plano escolar, entendiéndose como el conjunto de acciones que permiten compartir de manera pacífica y armónica, la vida con otras personas dentro del contexto educativo. Tiene que ver con las relaciones que se dan entre los individuos que forman parte de la comunidad educativa, en el entendido que todos ellos, deben enfocarse en contribuir al logro de los objetivos educativos propuestos en materia del desarrollo integral de los estudiantes (Caballero, 2010). Lo anterior supone que, si hay un ambiente escolar adecuado, pues se facilitará la creación de relaciones de convivencia pacífica, aportando así a la permanencia de los estudiantes en la institución

educativa, al mejoramiento del desempeño académico y a la prevención de situaciones que pueden redundar en el fracaso académico y la deserción escolar.

Como quiera que la institución educativa es un micro mundo en el que las relaciones de enseñanza aprendizaje se dan en el marco de unas interrelaciones, se hace necesario entender que las relaciones sociales, tienen que ver con aquellas conductas que las personas asumen dentro del propósito de obtener respuestas positivas de los interlocutores. Por tal razón, según una persona logre mantener unas relaciones adecuadas, en esa medida logrará obtener una aprobación en materia de reforzamiento social positivo con el que seguramente fortalecerá también su autoestima (Estévez, Martínez, & Jiménez, 2009).

Por lo tanto, los liceos del Ejército Nacional también establecen una formación de valores, partiendo del reconocimiento de que esta representa un asunto de gran importancia para las instituciones educativas, en la medida que se hace evidente la prioridad de trabajar en su profundización y fortalecimiento por parte de todos estamentos de la comunidad educativa y de la misma sociedad, constituyéndose en un reto importante en la actualidad en todo el mundo, la inclusión, pero sobre todo, en nuestro país, pues de ello depende la conservación de lo que se considera como lo más preciado que existe y que no es otra cosa que los seres humanos (Fragoso & Canales, 2009).

Paralelamente a las anteriores categorías se reconoce aquí el aprendizaje democrático desde un modelo de educación en el que todos los estudiantes reciben una enseñanza igual. Quiere decir que el método de enseñanza de la inclusión se basa en la democracia. Significa que la formación recibida incluye valores como lo son la justicia, la equidad, la confianza, el respeto, al igual que la autodeterminación por parte de los estudiantes. Se trata de un nuevo enfoque que concibe la escuela y su estructura de una manera diferente a como

tradicionalmente se ha venido haciendo, resaltando la importancia que se le debe al respeto por parte de los estudiantes (Cárceles & Faci, 2005).

En ese orden de ideas, dentro de esta relación de categorías, adquiere gran importancia la solución pacífica de conflictos, partiendo del reconocimiento de que el conflicto es una situación en la que las emociones juegan un papel determinante. Muy diferente al concepto de problema, en el cual se asume en términos de situaciones en las que se produce un desafío racional de las capacidades de las personas durante la búsqueda de sus respectivas soluciones, el conflicto suscita en las personas sentimientos (rabia, ansiedad, pena, frustración, angustia, temor, sensación de desesperanza ante el futuro o impotencia, entre otras), las cuales pueden trascender en eventos violentos. En tales condiciones se supone que para que los estudiantes logren aprender a resolver conflictos pacíficamente, es decir, de manera asertiva y creativa, deben haber hecho parte de procesos mediante los cuales se estimule el crecimiento como personas, aunado al desarrollo de sentimientos de capacidad y seguridad (Machado, González, & Carbonel, 2012).

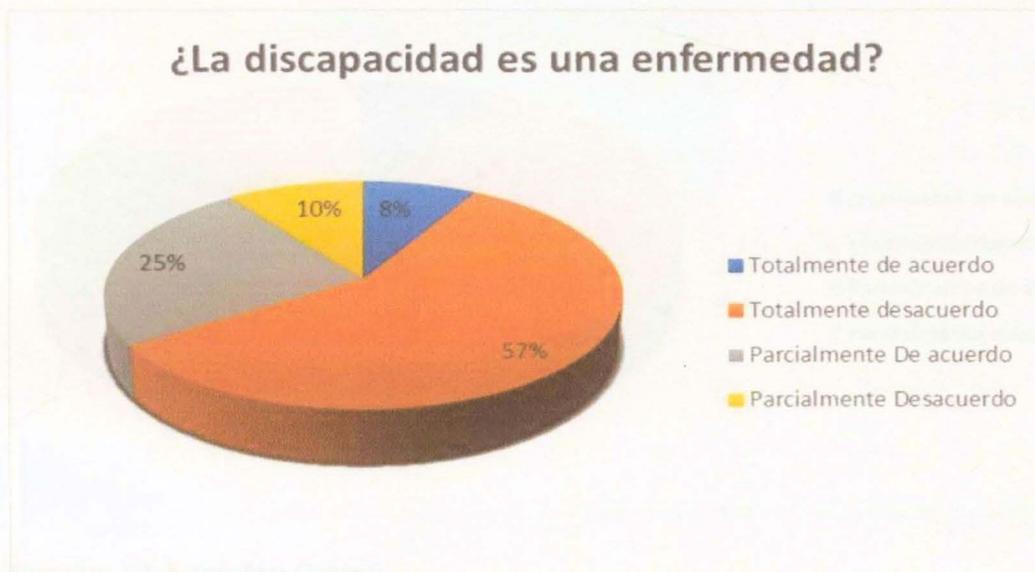
#### 4 Modelo de Educación Inclusiva a partir del Decreto 1421 de 2017, Adaptable a las Necesidades de los Liceos del Ejército Nacional

En este apartado se centra en la encuesta se asume como un procedimiento en el que el encuestador recolecta información recurriendo a un cuestionario previamente elaborado, sin alterar las condiciones del entorno ni la situación en la que se recogen los datos, logrando ser entregado en forma de tríptico, gráfica o tabla (Martín, 2004). Tiene como objetivo con su implementación conocer la percepción en temas de educación inclusiva, el Decreto 1421 de 2017, de las personas en condición de discapacidad en los liceos del Ejército Nacional.

Se elaboró un cuestionario, dirigido al coordinador y a los docentes del grupo. El cuestionario para coordinador y docentes de la dirección de los liceos del Ejército Nacional lo conforman (13) preguntas, y 09 integrantes entre docentes y personal directivo.

##### Figura 1

¿La discapacidad es una enfermedad?



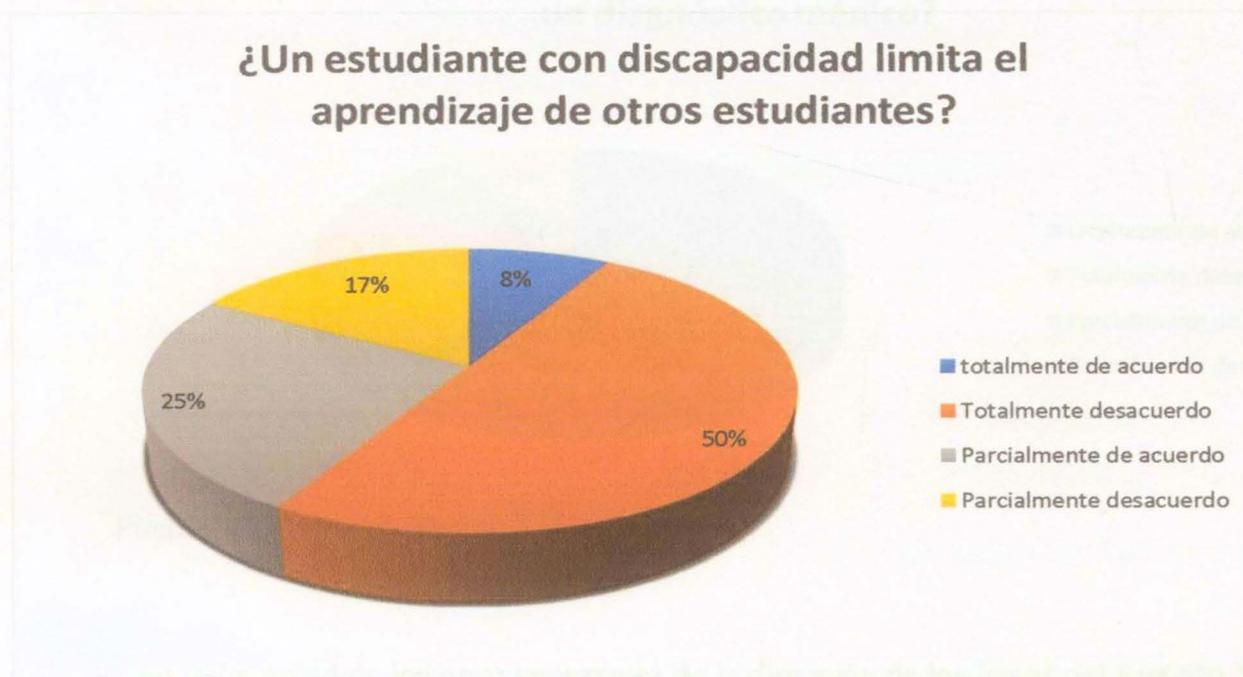
Fuente: Elaboración Propia

De los once integrantes de la dirección de los liceos del Ejército Nacional entre docentes, especialistas y directivos de la organización el 57% está en total desacuerdo en considerar que la discapacidad sea una enfermedad el 25% está parcialmente de acuerdo, el 8% cree que está totalmente de acuerdo que la discapacidad sea una enfermedad y el otro 10% está parcialmente en desacuerdo.

Algunos docentes y directivos de los Liceos de Ejército mantienen su percepción social de la discapacidad como una enfermedad, esta actitud logra limitar la integración de las personas en condición de discapacidades con la sociedad, afectando el libre desarrollo a la educación y sus derechos a la igualdad.

### Figura 2

¿Un Estudiante con Discapacidad limita el aprendizaje de otros estudiantes?



Fuente: Elaboración Propia

El 67% están total o parcialmente de acuerdo en que la discapacidad no afecta el aprendizaje de los demás estudiantes, el 33% afirma total o parcialmente que la discapacidad si puede limitar el aprendizaje de los demás estudiantes

Los docentes y el personal administrativo manifiestan no ser una limitación que niños, niñas y jóvenes en condición de discapacidad participen en los salones de clase y afecten el normal desarrollo de los metodos de estudio, pero un 33% de estos docentes y personal administrativo, muestran temor de afrontar diversos metodos de aprendizaje para generar una equidad en los alumnos con y sin discapacidad.

### Figura 3

¿Un Estudiante con Discapacidad es Aquel que Cuenta con un Diagnóstico Médico?



Fuente: *Elaboración Propia*

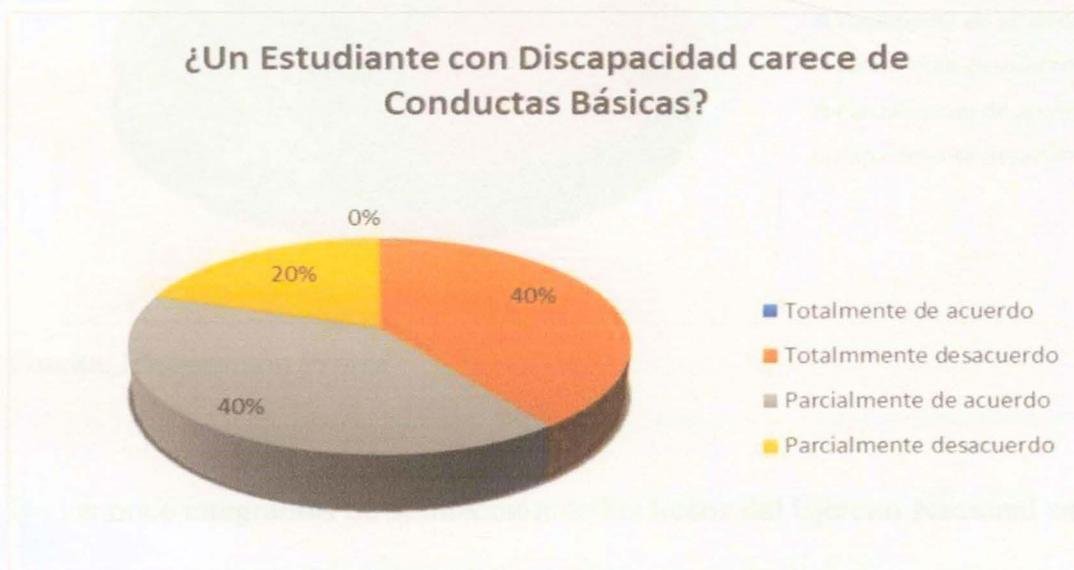
Más de la mitad de los once integrantes de la dirección de los liceos del Ejército Nacional entre docentes, especialistas y directivos de la organización están de acuerdo en aceptar que solo es un estudiante discapacitado el que tiene un certificado médico, y esto nunca es así, porque la discapacidad está presente con o sin certificado, es más esto puede generar dos corrientes, los

que tratarán de hacer bien la tarea de atención por esa razón, o los que cree que son otras instancias e instituciones las que deben atender al estudiante; la tercera parte que está en total o parcial desacuerdo en considerar que un estudiante con discapacidad es aquel que cuenta con un diagnóstico médico, seguramente asumen una de las dos anteriores posiciones lesivas para esta población.

Se logra determinar que el 58% de los docentes y personal administrativo, entienden que un estudiante con discapacidad cuenta con un diagnóstico médico, por lo que se aprecia que observan a los niños, niñas y adolescentes bajo un modelo de discapacidad social, deben ser atendidos por médicos especialistas y ser tratados de manera personal, este pensamiento social limita el libre desarrollo y de integración en una sociedad colaborativa

#### Figura 4

¿Un estudiante con discapacidad carece de conductas básicas?



Fuente: Elaboración Propia

De los once integrantes de la dirección de los liceos del Ejército Nacional entre docentes, especialistas y directivos de la organización el 60% está en total o parcial desacuerdo en

considerar que un estudiante con discapacidad carece de conductas básicas, el 40% está parcialmente de acuerdo.

Se debe entender que todos los seres humanos son diferentes en su manera de pensar y actuar lo cual determina sus conductas, y más cuando es una persona en condición de discapacidad, lo importante es que la sociedad en especial los centros educativos entiendan que es por medio de la educación que se logra equilibrar una conducta en una sociedad para un correcto convivir.

### Figura 5

¿La Discapacidad Limita el Aprendizaje?



Fuente: Elaboración Propia

De los once integrantes de la dirección de los liceos del Ejército Nacional entre docentes, especialistas y directivos de la organización el 39% está en total desacuerdo en considerar que la discapacidad limita el aprendizaje el 39% está parcialmente de acuerdo, el 10% cree que está totalmente de acuerdo y el otro 12% está parcialmente en desacuerdo.

Se logra evidenciar que la encuesta determina que gran porcentaje manifiesta que la discapacidad limita el aprendizaje, pero a lo largo de esta investigación se ha logrado determinar que la discapacidad no condiciona el aprendizaje de pronto requiere más tiempo y nuevas estrategias, pero son las barreras de la sociedad, quien limita en aprendizaje.

**Figura 6**

¿Un estudiante con Discapacidad puede ser igual de Exitoso Académicamente que un Estudiante que no tenga Discapacidad?



Fuente: Elaboración Propia

De los once integrantes de la dirección de los liceos del Ejercito Nacional entre docentes, especialistas y directivos de la organización el 9 % está parcialmente en desacuerdo en considerar que un estudiante con discapacidad puede ser igual de exitoso académicamente que un estudiante que no tenga discapacidad, mientras que el 91% está parcialmente o totalmente de acuerdo.

Las personas en condición de discapacidad logran ser exitosos académicamente cuando los centros educativos privados y públicos en colaboración con la familia, permiten la interacción social, la cooperación, la participación activa con los demás estudiantes, se ha demostrado esta verdad, a través de datos en sistemas educativos de otros países, como es el caso de España.

**Figura 7**

¿Los Estudiantes con Discapacidad deben estar en Aulas Especializadas?



Fuente: Elaboración Propia

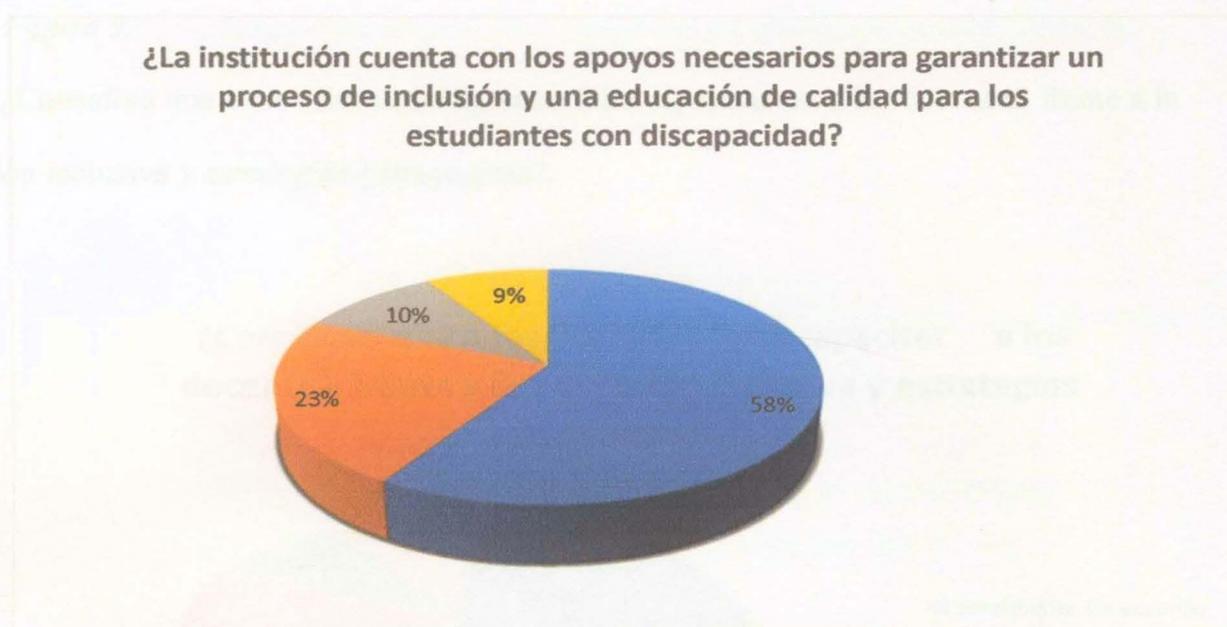
De los once integrantes de la dirección de los liceos del Ejército Nacional entre docentes, especialistas y directivos de la organización el 27% está en total desacuerdo en considerar a los estudiantes con discapacidad deben estar en aulas especializadas el 46% está parcialmente de acuerdo, el 18% cree que está totalmente de acuerdo y el otro 9% está parcialmente en desacuerdo.

Inicialmente el Ministerio de Educación Nacional, pensó que lo mejor era que los estudiantes con discapacidad estuvieran en aulas especiales con programas puntuales según su discapacidad, esto conllevó a una mayor discriminación de esta población, que podían mejorar su discapacidad, pero como seres sociales estaban siendo vulnerados todos sus derechos, de ahí que se tuvo conciencia de la necesidad de la inclusión de ellos, dentro de las clases regulares, aunado al cambio que se ha venido presentando en la familia, la sociedad y las instituciones, respecto al concepto de las personas en situación de discapacidad.

Se logra evidenciar un modelo social en los docentes y directivos encuestados donde manifiestan que los estudiantes en condición de discapacidad deben estar en aulas especializadas, lo cual para las Naciones Unidas, para el Gobierno Nacional en especial en el decreto 1421 del 2017 manifiesta que las entidades educativas sean públicas y privadas deben adaptarse y capacitarse para favorecer los avances educativos de los estudiantes en condición de discapacidad.

**Figura 8**

¿La institución cuenta con los apoyos necesarios para garantizar un proceso de inclusión y una educación de calidad para los estudiantes con discapacidad?



Fuente: Elaboración Propia

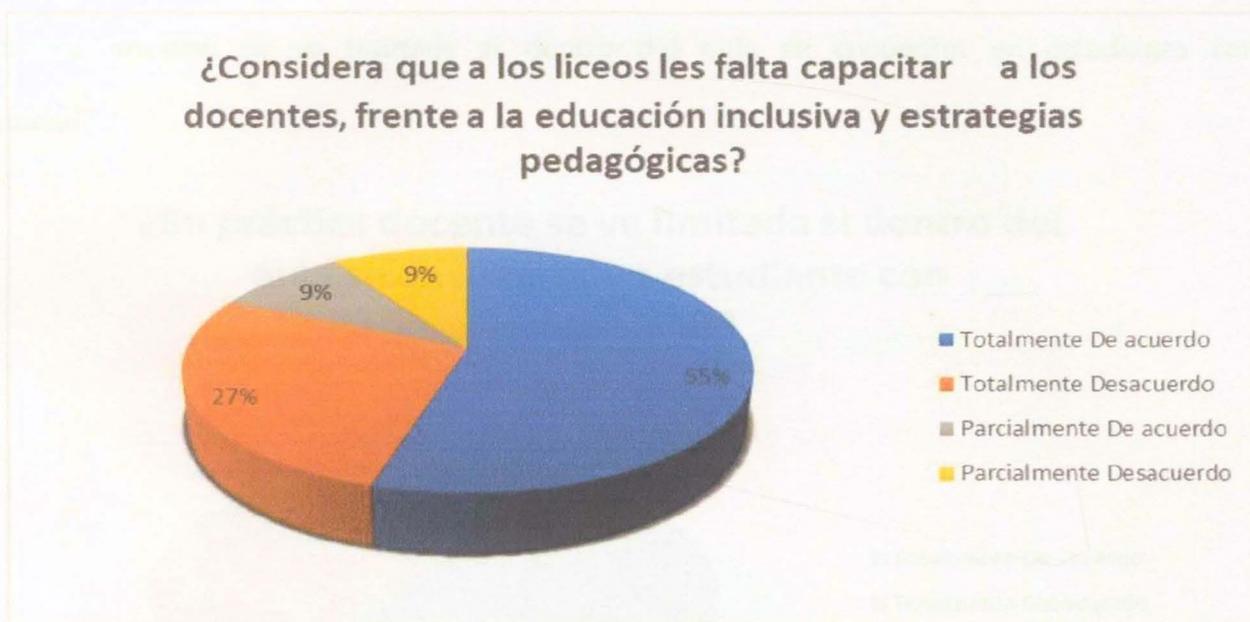
De los once integrantes de la dirección de los liceos del Ejército Nacional entre docentes, especialistas y directivos de la organización el 0 % está en total desacuerdo en considerar que la institución cuenta con los apoyos necesarios para garantizar un proceso de inclusión y una educación de calidad para los estudiantes con discapacidad el 55% está parcialmente de acuerdo, el 9% cree que está totalmente de acuerdo y el otro 36% está parcialmente en desacuerdo.

Se logra observar que el 55% de los encuestados manifiestan que los Liceos cuentan con los apoyos necesarios para poder dar una educación inclusiva, contando con instalaciones adecuadas, amplias y suficientes para integrar a las personas en condición de discapacidad. Además, se logra observar la falta de interacción con instituciones especializadas que puedan capacitar al personal de directivos y de docentes en técnicas, métodos y herramientas

pedagógicas, (INSOR, INCI, Corporación Síndrome de Down, DCRI) entre otras entidades que pueden brindar el acompañamiento.

**Figura 9**

¿Considera que en los liceos del Ejército falta capacitación a los docentes, frente a la educación inclusiva y estrategias pedagógicas?



Fuente: Elaboración Propia

De los once integrantes de la dirección de los liceos del Ejército Nacional entre docentes, especialistas y directivos de la organización el 27% está en total desacuerdo en considerar que los liceos les faltan capacitación a los docentes, frente a la educación inclusiva y estrategias pedagógicas el 9% está parcialmente de acuerdo, el 55% cree que está totalmente de acuerdo y el otro 9% está parcialmente en desacuerdo.

Se logra observar en la mayoría de docentes y directivos de los Liceos manifiestan la necesidad de ser capacitados en educación inclusiva con instituciones especializadas y aprobadas por el Ministerio de Educación, permitiéndoles, conocer los diseños y programas para incluir en su métodos de pedagógicos de enseñanza, y así integrar a los estudiantes en condición de discapacidad.

**Figura 10**

¿Su práctica docente se ve limitada si dentro del aula se encuentra un estudiante con discapacidad?



Fuente: elaboración propia

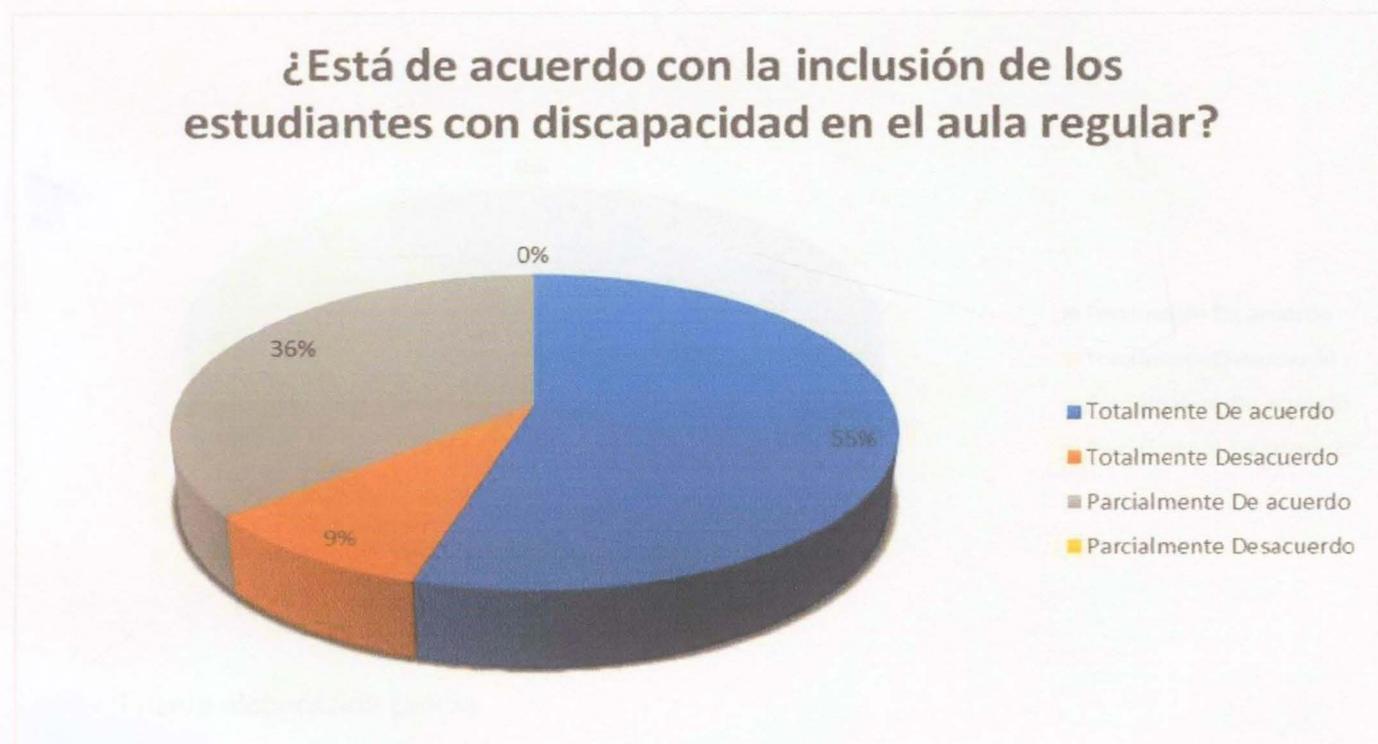
De los once integrantes de la dirección de los liceos del Ejército Nacional entre docentes, especialistas y directivos de la organización el 23% está en total desacuerdo en considerar que su práctica docente se ve limitada si dentro del aula se encuentra un estudiante con discapacidad el

10 % está parcialmente de acuerdo, el 58% cree que está totalmente de acuerdo y el otro 9% está parcialmente en desacuerdo.

En concordancia se logra evidenciar que tener niños, niñas y jóvenes en condición de discapacidad en los salones de clase, si limita su acción pedagógica y se genera a la falta de capacitación y preparación de los docentes con instituciones especializadas en educación inclusiva que les permita manejar estrategias pedagógicas adecuadas que les permitan la interacción de todos los estudiantes.

**Figura 11**

¿Está de acuerdo con la inclusión de los estudiantes con discapacidad en el aula regular?



Fuente: elaboración propia

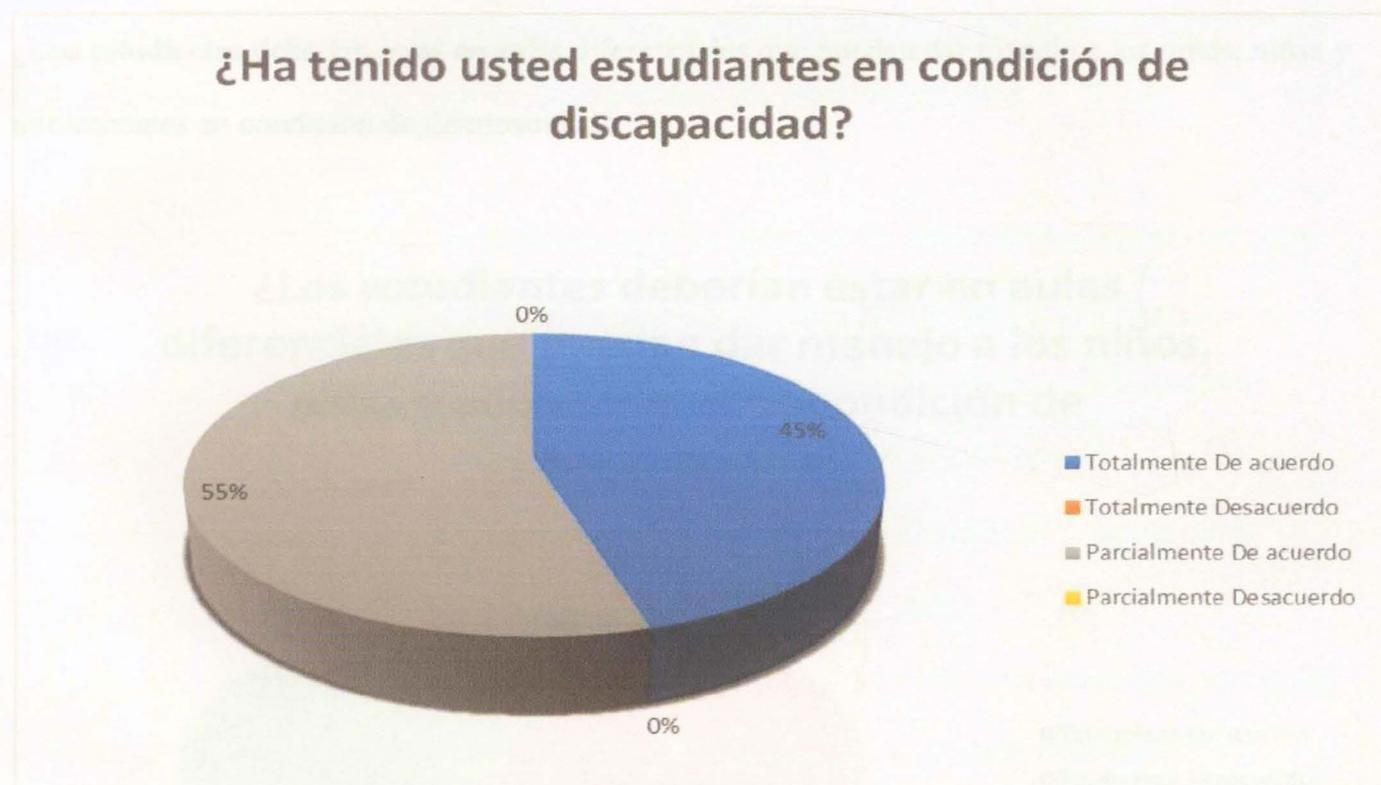
De los once integrantes de la dirección de los liceos del Ejército Nacional entre docentes, especialistas y directivos de la organización el 9% está en total desacuerdo en considerar que está

de acuerdo con la inclusión de los estudiantes con discapacidad en el aula regular el 0% está parcialmente de acuerdo, el 55% cree que está totalmente de acuerdo y el otro 0% está parcialmente en desacuerdo.

Los docentes y directivos de los Liceos tienen la voluntad de recibir a los niños, niñas y jóvenes en condición de discapacidad para iniciar un proceso de educación inclusiva.

**Figura 12**

¿Ha tenido usted estudiantes en condición de discapacidad?



Fuente elaboración propia

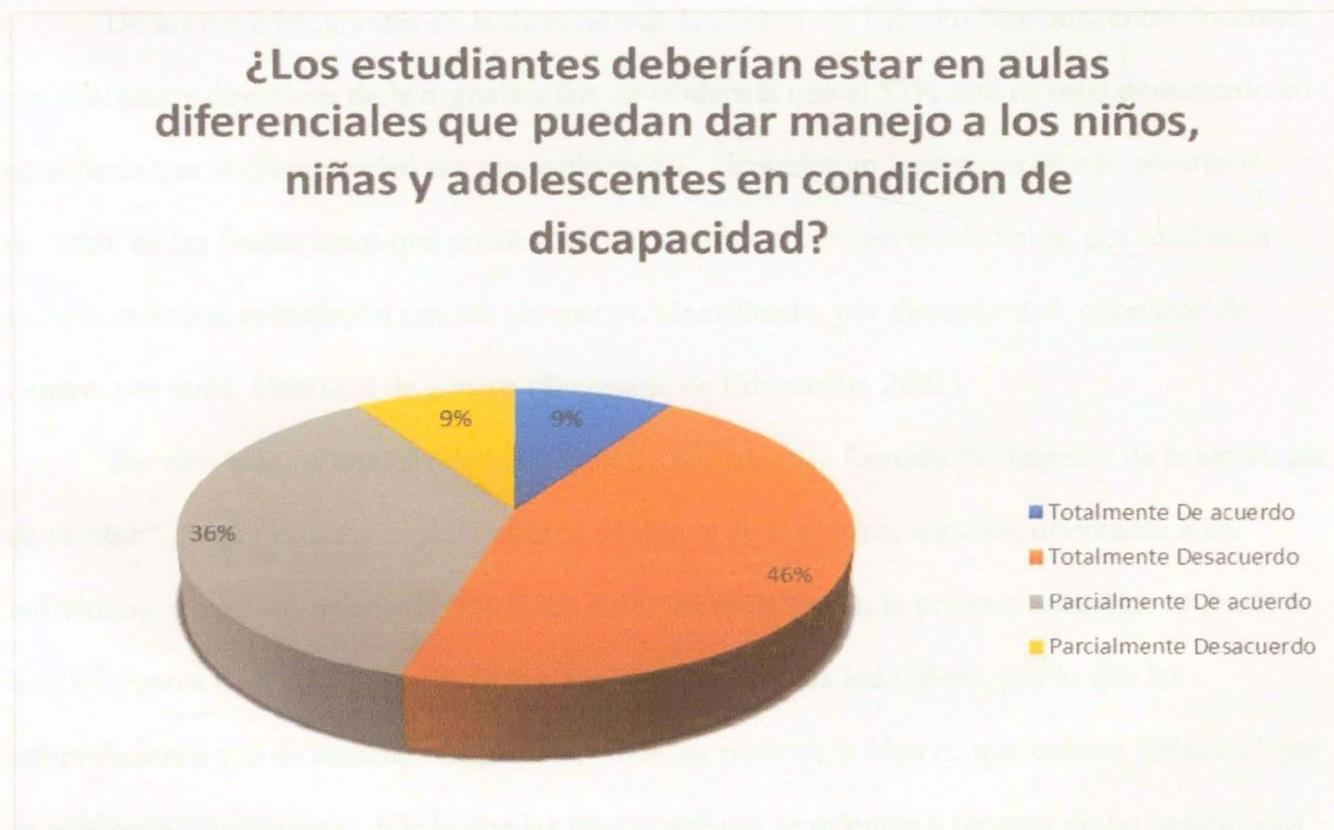
De los once integrantes de la dirección de los liceos del Ejército Nacional entre docentes, especialistas y directivos de la organización el 0% está en total desacuerdo en considerar que ha

tenido usted estudiantes en condición de discapacidad el 55% está parcialmente de acuerdo, el 45% cree que está totalmente de acuerdo y el otro 0% está parcialmente en desacuerdo.

Se logra evidenciar que los docentes y directivos han tenido interacción con alumnos en condición de discapacidad lo cual permite de manera más fácil y práctica poder implementar la educación inclusiva en los Liceos del Ejército, aunado a la disponibilidad de recibir estos estudiantes.

**Figura 13**

¿Los estudiantes deberían estar en aulas diferenciales que puedan dar manejo a los niños, niñas y adolescentes en condición de discapacidad?



Fuente: elaboración propia

La respuesta es congruente con las respuestas anteriores pues se deduce de la figura que el 55% está en desacuerdo que se aisle a la población en situación de incapacidad, en aulas para ellos únicamente, mientras que el resto de encuestados aún siguen pensando que sí deberían estar en aulas especiales.

### *Análisis General de la Encuesta.*

De los once integrantes de la dirección de los liceos del Ejército Nacional entre docentes, especialistas y directivos de la organización el 46% está en total desacuerdo en considerar que los estudiantes deberían estar en aulas diferenciales que puedan dar manejo a los niños, niñas y adolescentes en condición de discapacidad el 36% está parcialmente de acuerdo, el 9% cree que está totalmente de acuerdo que la discapacidad sea una enfermedad y el otro 09% está parcialmente en desacuerdo.

De los once integrantes de la dirección de los liceos del Ejército Nacional entre docentes, especialistas y directivos de la organización se evidencia que el 57% está en total desacuerdo en considerar que la discapacidad sea una enfermedad, sin embargo gran parte de sus miembros meditan en las limitaciones que pueden ser vulnerables o por apariencia física, por condición socioeconómica, orientación sexual, sin motivo identificado, por discapacidad, expresión de género, por etnia, identidad de género (Secretaría de Educación, 2021).

Por otro lado, el análisis de la interacción social, es la llamada “el impacto de la estrategia de cambio”. Según esta dimensión, existen dos tipos de estrategia: aquellas orientadas a los individuos, y aquellas orientadas hacia los sistemas sociales. En la primera estrategia se pueden dar dos puntos de partida: uno, el de las “deficiencias” de los individuos, por lo que las intervenciones son de carácter terapéutico, y dos, se parte de la idea de que existen “déficits” que es necesario “compensar”, por lo que las intervenciones se orientan a proveer de las habilidades y a utilizar los recursos necesarios que permitan un funcionamiento más adaptativo.

En la segunda estrategia, se puede intervenir en el cambio educativo a través de: por un lado, el análisis de las políticas y programas en conjunto con los participantes en la situación educativa, y por otro lado, el desarrollo de programas innovadores que constituyan alternativas a las ya existentes. Resultado de la adopción de estas formas de intervención, son los cambios en el conjunto de relaciones, ya sea a nivel institucional o macro-social (Romero, Matamoros, & Campo, 2013).

De acuerdo con Romero, Matamoros y Campo (2013), se puede profundizar un poco más sobre las dos estrategias antes mencionadas, puede decirse que se caracterizan por lo siguiente:

Estrategia a nivel individual - pro social. Enfatiza en el fomento de la cooperación y se parte de que ciertos tipos de comportamientos individuales son considerados fundamentales para el mejoramiento de procesos en la interacción social. Esta estrategia es de alcance limitado, pero facilita el establecimiento de otros programas dirigidos a cambiar la naturaleza de las relaciones del individuo con su entorno social.

Estrategia a nivel institucional – social. En esta estrategia se enfatiza en la creación del sentido psicológico de comunidad, para lo cual se parte de que una de las múltiples propuestas de la Psicología Social Comunitaria está basada en el concepto de “redes sociales de apoyo”, que parte de la adherencia a un conjunto de valores denominado por Sarason (1974) el “sentido psicológico de comunidad”.

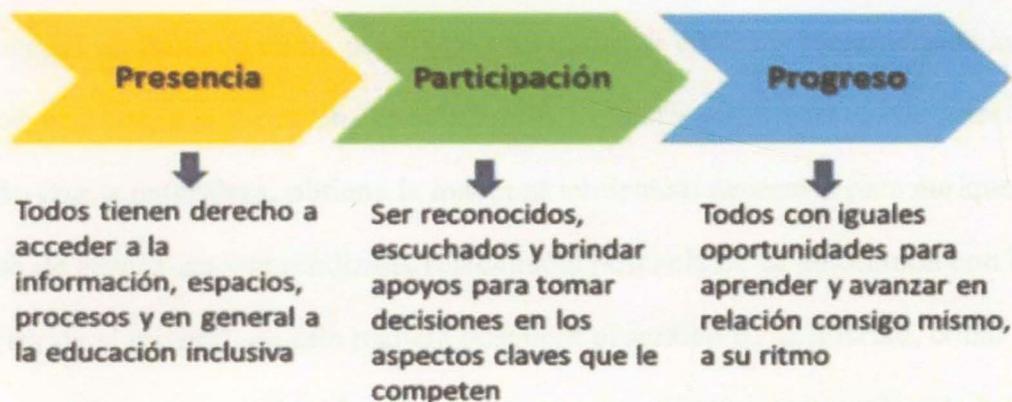
Conforme al Decreto 1421 de 2017, para fortalecer la educación inclusiva de las personas en condición de discapacidad en los liceos del Ejército Nacional, existen factores culturales e históricos que explican la naturaleza de las relaciones que se dan al interior de las comunidades y que permiten comprender la forma como la cultura es asimilada y recreada por los individuos. En la cultura de Bogotá que no sólo es propia de una sociedad capitalista, sino que se caracteriza

por una hibridación generada por las frecuentes migraciones de las diferentes regiones del país, los procesos de socialización se dan dentro de una estructura desigual y de dominación, han creado sentimientos de competencia, individualidad; han arraigado procesos discriminatorios, configurando alianzas y pactos políticos, todos estos obstáculos para la libre determinación de los modos de vida de los miembros de la comunidad.

Por lo tanto, una educación inclusiva debe garantizar los siguientes procesos esenciales donde los hijos de los Oficiales, suboficiales, soldados profesionales pueden ingresar a un sistema educativo comprensivo originado en los liceos del Ejército Nacional.

**Figura 14**

#### Los Procesos de la Educación Inclusiva



Fuente: (Ministerio de Educación Nacional -MEN, 2017)

En efecto, es significativo garantizar el derecho a la educación inclusiva, proporcionando los apoyos y arreglos necesarios para el acceso, permanencia y educación de calidad en condiciones de igualdad en la medida que se conocen tales determinaciones, se logra conocer el grado al cual ciertos ambientes comunitarios crean las condiciones en las cuales las personas

pueden experimentar un sentido de comunidad que permite el compromiso productivo entre las necesidades de los individuos y los objetivos del grupo (Sarason, 1974). Su propuesta es, entonces, identificar aquellos impedimentos creados por el sistema de liceos del Ejército Nacional, los valores culturales en conflicto y las consecuencias para el sistema de relaciones, al introducir cambios a la situación comunitaria existente. El sentido psicológico de comunidad es, más bien, el resultado del fomento de procesos interactivos con determinadas características, y no un punto de partida.

Por ende, se relaciona principalmente con la formación del ser humano como persona, donde cobran relevancia elementos intrínsecos de cada individuo: valores, principios, premisas, fines, conceptos, criterios y contextos. Es decir, la educación ofrece herramientas para fortalecer y desarrollar la autoconstrucción como un proceso permanente y continuo es donde la educación inclusiva juega un rol importante en la sociedad. (PEI, 2019a).

A su vez, el ser humano como persona, se fundamenta en el ser social, donde la interacción con su entorno lo forma en conocimientos y experiencias, a través de transformación y de la relación con la naturaleza, obtiene la madurez intelectual necesaria para enriquecer su propio proceso de enseñanza y aprendizaje, relaciona la potencia de su autonomía con los límites de su actuar (ley de sí mismo), de esta manera descubre el sentido de la libertad, como capacidad de actuar responsablemente, analizando intenciones y consecuencias, por medio de las cuales se establecen finalidades y limitaciones para él y para con los demás.

En ese sentido, para que el hombre sea dueño de sí mismo, debe responder con libertad y autonomía por cada una de sus actuaciones, actitudes y comportamientos. De esta manera podrá ser un colaborador y un gestor en la construcción del cambio que necesita la sociedad actual, donde es indispensable reconocer que la existencia no es el resultado del destino sino del

esfuerzo personal, orientado hacia la superación de las condiciones sociales y materiales que impiden el crecimiento humano (PEI, 2019a). Con esta concepción se desarrolla al estudiante como persona, destacando sus capacidades y encaminándolas a la construcción de un ser integral, comprometidos con la transformación de su entorno y promotor de cambios en la sociedad.

El diseño de la investigación consistió en las siguientes partes:

- Diagnóstico de la situación, utilizando los testimonios verbales de los miembros directivos de la dirección de liceos de Ejército Nacional.
- Elaboración y aplicación de encuesta: docentes y coordinador.
- Análisis de la problemática.
- Propuesta didáctica.
- Presentación de los resultados obtenidos.

## 5. Conclusiones

El resultado de la presente investigación permite servir como guía y aplicación en los Liceos del Ejército Nacional en adoptar todo tipo de estrategias de educación inclusiva para optimizar las competencias en el aprendizaje en las instituciones de enseñanza dirigida a los estudiantes que poseen una discapacidad ya sea física o cognitiva, para que puedan ser parte activa en escenarios educativos e impactando de forma positiva en las familias.

Se puede evidenciar en la investigación que los Liceos del Ejército no cuentan con una política clara de educación inclusiva que permita la participación activa de niños, niñas y adolescentes en condición de discapacidad.

De igual manera se identifica que el Componente Curricular del PEI no cuenta con un plan de estudios flexible para estudiantes en condición de discapacidad, sin embargo se realiza seguimiento para aquellos estudiantes que presentan situaciones familiares especiales como fallecimientos de padres, traslados y necesidades educativas especiales (NEE) como déficit de atención.

Se identifica que algunos docentes del Liceo y personal administrativo, desconoce el decreto 1421 del 2017 que trata sobre la educación inclusiva en las entidades públicas y privadas.

Así mismo, se percibe la discapacidad como una limitante del proceso de aprendizaje y a los estudiantes con discapacidad como personas que carecen de conductas básicas, imaginarios que generan sesgos de la discapacidad dentro del personal de docentes y administrativos de los Liceos.

También se encontró que para algún el personal de Liceos, los estudiantes con discapacidad deber estar en aulas especializadas, lo que nos muestra falta de sensibilización

frente a la educación inclusiva y necesidad de homogenizar a los estudiantes dependiendo sus capacidades.

Además se observa que para los docentes su práctica profesional se ve limitada, si dentro del aula de clases de encuentra un estudiante con discapacidad.

Por otro lado se evidencia la percepción de falta de apoyos y capacitación docente para poder garantizar un proceso de educación inclusiva de calidad para todos los estudiantes.

Así pues, se identifica que la mayoría de los docentes están de acuerdo con la inclusión de estudiantes con discapacidad en las aulas regulares.

Se puede identificar que el liderazgo de estos procesos educativos nacen a partir de una conciencia social frente a la importancia de la educación inclusiva que se puede dar de la necesidad humana de satisfacción por un espíritu de servicio a la sociedad y de aporte a la enseñanza, sin embargo la historia de percibir lo diverso y diferente de forma indiferente hace que se perpetúen conductas sociales de segregación que impactan de forma negativa en el respeto a los derechos humanos.

En ese sentido, las estrategias para la construcción de un ambiente propicio de inclusión en los Liceos del Ejército Nacional, surgen promoviendo un entorno el cual facilite generar relaciones de confianza entre las familias de todos los estudiantes y la institución educativa. Se espera que los directivos, maestros, compañeros y familia construyan un encuentro de diálogo que les permita compartir percepciones y creencias y definir las estrategias, ajustes y apoyos que se requieren en el proceso de educación inclusiva.

Como resultado, al igual que otros enfoques participativos, se observa en los Liceos que los estudiantes no cuentan con una convivencia cotidiana con niño, niñas y adolescentes en condición de discapacidad, lo que no les permite una interacción social con la realidad desde la

aceptación de la diferencia valorando diversidad y todas las capacidades analizando y comprendiendo mejor el respeto por los Derechos Humanos para que todos los estudiantes se centren en condiciones de igualdad y la inclusión en los procesos educativos.

Igualmente, la empatía y reconocimiento de la necesidad del otro juega un papel importante alineado a la formación cognitiva de los seres humanos, permitiendo planificar acciones y medidas para transformar y mejorar lo que se desarrolla normalmente en el contexto educativo. Es un proceso que combina a la familia y al docente en dinámicas que optimicen la teoría, la praxis, y que posibilite el aprendizaje autónomo, el refuerzo de conocimiento, y su motivación tanto individual como grupal.

Es por esto, que se deben poner en marcha las leyes que regulan la educación inclusiva en Colombia, donde en la ley 115 de 1994 taxativamente expresó cinco temas fundamentales cobertura, calidad, pertinencia laboral, capacitación técnica y por ultimo investigación científica así mismo incluye implementar modelos por competencias, determinar un modelo pedagógico en las instituciones basado en los procesos de alta acreditación denominados gestión de calidad educativa sin ser excluyentes, todas estas directrices determinaron gestión del conocimiento en la instituciones educativas.

En efecto, el Decreto 1421 de 2017, que busca fortalecer la educación inclusiva de las personas en condición de discapacidad en los liceos del Ejército Nacional dada la evolución en temas educativos, en Colombia ha venido reformándose; se ha planteado que una garantía es que sea proporcionada por parte del Estado, como encargado del presupuesto y el mejoramiento de la misma logrando la calidad mediante una economía que permita invertir en procesos de transformación, el arreglo y mantenimiento de la infraestructura y búsqueda para que todos los actores de la educación sean educados, esto obedece a no excluir a ningún ciudadano, estos

principios constitucionales son los que rigen al Estado en el manejo de la inclusión. Es decir, ambiente escolar incluyente y mejor; que cubra todos los aspectos de la sociedad es así, que la educación es un derecho y se ha desarrollado como un servicio público que debe cumplir con todos los estándares de calidad.

Al mismo tiempo, la igualdad, la no discriminación, la educación son derechos para el desarrollo de todos los seres humanos indispensables para garantizar la evolución de todas las sociedades, imperiosos para progresar hacia ideales de paz, libertad y justicia social, favoreciendo la comprensión y la tolerancia, de esta manera la educación inclusiva debe ser reconocida como una modalidad para que los estados garanticen la universalidad y no discriminación en el derecho a la educación.

A su vez, esta garantía establece una serie de derechos y deberes con carácter fundamental para los ciudadanos los cuales son de reciprocidad y están ligados al principio de solidaridad, quiere decir que si no existe un acatamiento de los deberes ciudadanos no hay derechos, con base a estos principios universales ya mencionados se puede dar un marco de legalidad que faculte a los estudiantes saber en qué escenario puede ejercer su derecho a la libertad de expresión sin extralimitarse para crear mecanismos de educación inclusiva. En consecuencia, este está tipificado en la Declaración de Derechos Humanos como en cada una de las constituciones de los países en todo el mundo, y ello permite que los estudiantes sean sujetos activos de todos los procesos democráticos de índole pluralista siendo participes en la organización del Estado, pues esta facultad no distingue sexo, color ni raza, esto es, está encaminado a todo tipo de individuo el cual tenga la capacidad de raciocinio sin importar su condición social. (Sedano Lorenzo, 2017)

En efecto, existen dificultades socio-políticas en la forma en que se está manejando el país comprensión que un ordenamiento jurídico se encuentra enlazado con la garantía de los derechos fundamentales, puesto que constituye el principal rumbo y trayecto dentro del Estado Social de Derecho, para mejorar las condiciones de vida no se pueden discriminar, así las cosas, en Colombia todas las personas tienen un mínimo de garantías y derechos que deben ser respetados, que a su vez implican para el Estado la obligación de materializarlos.

Igualmente, se permite analizar que la educación de las niñas, niños y adolescentes dentro de la educación inclusiva, no solo deben resolverse mediante una tutela, sino que el sistema educativo debe ofrecer las condiciones básicas para una efectiva educación incluyente.

Por otro lado, el Ministerio de Educación Nacional, lanzó en 2020 la Política Nacional de Convivencia Escolar en el contexto de pandemia, en la que se explica brevemente cómo hacer gestión de la convivencia escolar en contextos no escolares desde el fomento de una cultura de la prevención de las violencias y las agresiones a través del trato respetuoso, la inclusión, la participación democrática y la colaboración en conclusión, todas estas actividades convergen en optimizar la labor que va a desempeñar el estudiante, para recrear una situación que se pueda presentar dentro del ámbito académico como, por ejemplo, mejorar su nivel de comprensión por medio de la virtualidad, para que sea más eficaz.

Por otra parte, se logra determinar en la búsqueda de información de población en condición de discapacidad en referencia a la inclusión educativa, se logra generar un análisis cualitativo que nos permite evidenciar algunos aspectos de la calidad educativa que se encuentra registrada en el ministerio de educación según el sistema integrado de matrículas (SIMAT) obteniendo algunos datos importantes: personas matriculadas en centros educativo con discapacidades como limitaciones físicas con 171 estudiantes a 2018, Síndrome de Down 422

estudiantes a 2018, trastorno del espectro autista 69 estudiantes a 2018, entre otras discapacidades reportadas por el (ME), encontrando un total 6148 estudiantes registrados en el sistema educativo regular; estos datos permite realizar un diagnóstico positivo de la educación inclusiva lograda por algunas entidades educativas que permiten abrir escenarios de igualdad y socialización en los salones de clase de entidades educativas públicas y privadas a los niños, niñas, adolescentes y adultos en condición de discapacidad.

Además, es importante establecer que desde el Decreto 1421 de 2017 se propone un plazo de cinco (5) años para que las Entidades Territoriales (Secretarías de Educación Departamental y Municipal) e instituciones educativas oficiales y privadas (colegios públicos y privados) puedan dar cumplimiento a sus disposiciones, dentro de esto se espera que los Liceos de Ejército se preparen para favorecer las trayectorias educativas de las niñas, niños y adolescentes para su ingreso, permanencia, promoción y egreso al sistema educativo.

Para esto se requiere el inicio de una articulación interinstitucional con el fin de preparar al personal docente y administrativos con herramientas que sensibilicen y capaciten en educación inclusiva cerrando brechas de imaginarios sociales sobre las personas e condición de discapacidad y su aprendizaje ya que cuando el discurso de la educación inclusiva en el contexto es entendido por una comunidad educativa como una oportunidad para la inclusión social, las prácticas inclusivas tienden a ser más efectivas que cuando se percibe el mismo discurso como una obligación impuesta y descontextualizada, ya que dentro de toda institución educativa se requieren procesos de retroalimentación, colaboración, participación y desarrollo aptos para todas las personas, independientemente de su rol, limitación o potencial académico, que de esta manera beneficie la igualdad social y de oportunidades que incentiva el modelo de derechos y que ubica a todos los seres humanos como iguales; mas no como la educación dirigida a personas

con limitaciones físicas, sensoriales y cognitivas dentro de un aula regular, enfatizando la discapacidad

Finalmente, ante tal situación se hace necesario establecer una estructura pedagógica cuyo propósito sea brindar orientaciones, hacer precisiones y socializar algunas de las estrategias en las cuales es fundamental apoyarse para el logro de este objetivo. Por lo tanto, es generar un modelo de educación inclusiva a partir del decreto 1421 de 2017, adaptable a las necesidades de los liceos del Ejército Nacional.

En conclusión y confirmando la opinión de varios investigadores se puede deducir que en Colombia hay una alta dificultad para cumplir las leyes de educación e inclusión de niños con discapacidades; siendo prioritario capacitar a los maestros para que estén preparados en recibir en las instituciones a los estudiantes con discapacidad y a las entidades educativas es necesario brindar los recursos necesarios para cumplirlo.

## Referencias Bibliográficas

- Aparicio, D., Torres, M., & Álvarez, M. (2018). Competencias ciudadanas desde un enfoque de gamificación. Retrieved from <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01952203>.
- Arango, J. (2018). *La educación física y las competencias ciudadanas: un binomio útil para la formación integral del educando*. Corporación Universitaria Minuto de Dios.
- Arango, P., & Virgen, F. (2019). *El Fortalecimiento de las Competencias Ciudadanas Integradoras a través del Juego, en el proceso de aprendizaje de la Convivencia Escolar con los estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa Rosa Zárate de Peña del Municipio de Yumbo*. Universidad ICESI.
- Arechavala Vargas, R. (2011). Las universidades y el desarrollo de la investigación científica y tecnológica en México: una agenda de investigación. 41-57. Mexico D.F.: *Revista De La Educación Superior*. Obtenido de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-27602011000200003&script=sci\\_arttext&tlng=en](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-27602011000200003&script=sci_arttext&tlng=en)
- Arráez, O. (2013). Educar para la buena utilización del tiempo libre y mejorar la calidad de vida. *Revista EFDeportes.com*, 18(185), s.d. Obtenido de <https://bit.ly/39AdL3E>
- Astor, R., Pitner, R., Benbenishty, R., & Meyer, H. (2004). Public concern and focus on school violence. *Wodarski (Eds.), Handbook of violence (pp. 262-302)*. New York: Wiley.
- Balanta, A., Muñoz, F., & Torres, H. (2015). *Actividades lúdicas encaminadas al fortalecimiento de la convivencia escolar en alumnos del grado quinto de la Institución Educativa Técnico Comercial Villa del Sur sede Susana Vinasco de Quintana*. Santiago de Cali: Fundación Universitaria Los Libertadores, Especialización en Pedagogía de la Lúdica.

- Bayter, J. (2018). Formación ciudadana: apuesta a partir de la lectura y la escritura. *Pontificia Universidad Javeriana*.
- Benavides, A., & Torres, E. (2018). *Estrategia lúdica pedagógica para el mejoramiento de la convivencia escolar en el grado octavo de la Institución Educativa Manuela Omaña de Flandes, Tolima*. Universidad del Tolima.
- Blair, E. (2009). *Aproximación teórica al concepto de violencia: avatares de una definición*. Universidad de Medellín.
- Blanco, R. (2009). *Calidad, equidad y reformas en la enseñanza, Serie Reformas educativas*. Bogotá D.C.: Editorial OEI – Fundación Santillana.
- Blaya, C., Debardieux, E., Rey, R., & Ortega, R. (2006). Clima y violencia escolar. Un estudio comparativo entre España y Francia. *Revista de Educación* 293-315.
- Buitrago, M. (2019). *Desarrollo de las competencias ciudadanas a través de la lúdica para mejorar la convivencia en el aula: el caso del grado 303 de la jornada tarde, del Colegio Saludcoop Sur I.E.D.* Universidad Libre.
- Burgos, R. (2011). Significado que le Atribuyen a su Ambiente Social Escolar Alumnos DE 5° A 8° año de en Señanza Basica de una Escuela Municipal de la Comuna de Cerro Navia. *Universidad de Chile*.
- Caballero, M. (2010). Convivencia escolar. Un estudio sobre buenas prácticas. *Revista de Paz y Conflictos, ISSN-e 1988-7221, N° 3, 2010, págs. 154-170*.
- Cárceles, V., & Faci, B. (2005). Aprendizaje democrático a temprana edad. *Dialnet*.
- Cárdenas, A., & Peñalosa, D. (2016). Fortalecimiento en la práctica de valores para la convivencia y paz en estudiantes de quinto grado de una Institución Educativa de la ciudad de Bucaramanga. *Universidad Cooperativa*.

- Castañeda, E., & Cáceres, A. (2012). *Aportes para la construcción de propuestas pedagógicas en el marco de una educación inicial incluyente y con enfoque de derechos*. Bogotá D.C.: Dirección de Primera Infancia del Ministerio de Educación Nacional.
- Castellanos, S., & Rubio, J. (2015). Competencias ciudadanas y conflictos escolares de los estudiantes del grado octavo de la institución educativa inmaculada concepción. *Universidad Católica de Manizales*.
- Cerdas, E. (2012). El efecto mariposa en la educación para la paz. *Revista Electrónica Educare*, 16(2), 185-206. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194124286013.pdf>
- Chaux, E. (2012a). Violencia escolar en Bogotá: contraste 2006 -2011. *Foro convivencia escolar en Bogotá, múltiples diagnósticos y una propuesta del gobierno distrital* (pág. 5). Bogotá D.C.: Secretaría Distrital de Educación.
- Chaux, E. (2013). *Educación, convivencia y agresión escolar*. Bogotá D.C.: Ediciones Uniandes, Taurus, Santillana.
- Chaux, E., Lleras, J., & Velásquez, A. (2004). competencias ciudadanas de los estándares al aula: una propuesta de integración a las áreas académicas. *Ediciones Uniandes*. .
- Cobaleda, C., Burgos, N., & Conde, R. (2017). Juego cooperativo, conflicto y clima escolar. *Universidad Pontificia Bolivariana*.
- Contreras, D. (2019). La alfabetización digital y el desarrollo de competencias ciudadanas. *Univerdidad de Barcelona*.
- Díaz, B. (26 de enero de 2018). *¿Por qué son importantes las competencias ciudadanas?*  
Recuperado el 3 de julio de 2020, de Blog del Grupo EMAR: <https://bit.ly/3j23qAk>

- Díaz-Barrado, C. M. (2016). Los objetivos de desarrollo sostenible: un principio de naturaleza incierta y varias dimensiones fragmentadas. España, Madrid: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra. Obtenido de <https://dadun.unav.edu/handle/10171/45759>
- Estévez, E., Martínez, B., & Jiménez, T. (2009). Las Relaciones sociales en la Escuela: El Problema del Rechazo. *Psicología Educativa Vol. 15, n.º 1, 2009 - Págs. 45-60.*
- Fabelo, R. (2008). Los valores y la familia. *Revista de Educación y Cultura (23):31-37.*
- Fonseca, M. S. (2002). Necesidad de asistencia educativa al niño hospitalizado. *Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria de Didáctica, 20.*
- Forero, N., & Velásquez, A. (2018). Educación para la ciudadanía mundial en Colombia: Oportunidades y desafíos. *Revista mexicana de investigación educativa.*
- Fragoso, E., & Canales, E. (2009). Estrategias educativas para la formación en valores desde la educación informal de la familia. *Educere versión impresa ISSN 1316-4910.*
- Fundación Ideas de Paz. (24 de mayo de 2020). *Análisis de coyuntura, notas estratégicas, boletines de paz e informes.* Obtenido de <http://www.ideaspaz.org/publications/posts/1834>
- García, B., González, S., Quiroz, A., & Velásquez, Á. (2002). *Técnicas interactivas para la investigación social cualitativa.* Medellín: Fundación Universitaria Luis Amigo.
- Garzón, J. (2017). *Las competencias ciudadanas en el ambiente escolar de la Institución Educativa Buenos Aires de Montería Córdoba.* Bogotá D.C.: Universidad Pedagógica Nacional, Maestría en Desarrollo Educativo y Social.
- Granados, D., & Jiménez, C. (2019). El juego de roles como mediación didáctica para el mejoramiento de la convivencia escolar en el marco de las competencias ciudadanas. *Universidd de la Costa.*

- Guerra, Y. (2014). Competencias ciudadanas para una sociedad sin corrupción. *Principia Iuris*, 16(16).
- Hurtado, J. (2015). *El Juego como herramienta metodológica para la convivencia escolar en niños de educación básica primaria*. Caldas: Corporación Universitaria Lasallista.  
Obtenido de <https://bit.ly/3afm8Ra>
- Institución Educativa Rural Los Pozos. (2019b). *Manual de convivencia escolar*. San Vicente del Caguán: Documentación Institucional.
- Jolman, A., Garrido, M., & Sierra, s. (2017). Fortalecimiento de estrategias didácticas que promuevan las competencias ciudadanas en los estudiantes de la Institución Educativa San José C.I.P. del Municipio de Sincelejo. *Universidad Santo Tomás*.
- Laureiro, W. (2014). La educación en valores en las clases de Educación Física en el centro municipal de Educación Infantil "Odila Simões", Vitória, Espírito Santo, Brasil. *La Peonza: Revista de Educación Física para la paz*(9), 45-52. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4746810>
- Ley 115 . (1994). "Por la cual se expide la Ley General de Educación". Bogotá, Colombia: Congreso de la Republica .
- Machado, A., González, G., & Carbonel, T. (2012). Estrategias pedagógicas para la solución de conflictos escolares. *Escenarios • Vol. 10, No. 1, Enero-Junio de 2012, págs. 63-68*.
- Martín, A. (2004). *La encuesta: una perspectiva general metodológica*. Madrid: Colección Cuadernos Metodológicos.
- Martínez, A. (2007). Service-learnign o aprendizaje-servicios. La apertura de la escuela a la comunidad local como propuesta de educación para la ciudadanía. *Bordón*, 59(4), 627-640.

- Matías, D. (2017). . Juegos cooperativos para mejorar la convivencia escolar en estudiantes de instituciones educativas de inicial, red “kushi qaqla. *Universidad César Vallejo*.
- Ministerio de Educacion Nacional. (2015). *Educacion de calidad Innovación Educativa con uso de nuevas tecnologias*. Bogota: Ministerio de Educacion Nacional. Obtenido de [http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-311722\\_archivo9\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-311722_archivo9_pdf.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional -MEN. (2017). *Formación Decreto 1421 de 2017*. Bogotá D.C.: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Musich, N. (2009). ¿ Puede ejercitar el militar sus derechos fundamentales de la misma manera que cualquier ciudadano. . Código de Disciplina de las Fuerzas Armadas. Ley, 26.
- Nansel, T., Overpeck, M., Pilla, R., Ruan, W., Simons, B., & Scheidt, P. (2001). Bullying behaviors among US youth: Prevalence and association with psychosocial adjustment. *Journal of the American Medical Association*285(16), 2094-2100.
- Peña, O., Manrique, A., & Pardo, S. (2016). El juego y su incidencia en la convivencia escolar. *Educación y Ciencia*(19), 255-271. doi:<https://doi.org/10.19053/01207105.7781>
- Piñeiro, B. (2016). Diferencias entre hijos únicos e hijos con hermanos en relación con la toma de decisiones, la autoestima, la empatía y el sexo. Madrid, España: Máster Universitario en Psicología General Sanitaria. Obtenido de <https://repositorio.comillas.edu/xmlui/handle/11531/13385>
- PNUD. (Septiembre de 2000). Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). *El agua limpia y saneamiento*. PNUD. Obtenido de <https://www.undp.org/content/undp/es/home/sustainable-development-goals.html>

Romero, J., Matamoros, S., & Campo, C. (2013). Sobre el cambio organizacional. Una revisión bibliográfica. *innovar, Revista de Ciencias Administrativas y Sociales*, 23(50), 35-52.

Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/818/81828692004.pdf>

Ruíz, B., & Gómez, I. (2017). *Herramientas innovadoras para futuros docentes de enseñanza Secundaria: El Ministerio del Tiempo como herramienta metodológica interdisciplinar*.

Alicante: Universidad de Alicante. Departamento de Filología Española, Lingüística

General y Teoría de la Literatura. Obtenido de <http://hdl.handle.net/10045/70977>

Sarason, S. (1974). *The psychological sense of community: prospects for a community psychology*. San Francisco: Jossey Bass.

Sedano Lorenzo, Á. (. (2017). Limitación y delimitación de la libertad de expresión del personal militar en activo en España. España.

Sentencia C-640. (2009). Regimen especial de la Fuerza Publica. Bogotá, Colombia.

Toala, S., Quiñonez, E., & Gómez, L. (2020). La indisciplina y sus factores en la enseñanza aprendizaje. *MLS Psychology Research*.

Villera, E., & Lobo, J. (2017). *Las competencias ciudadanas en el ambiente escolar de la Institución Educativa Buenos Aires de Monteria Córdoba*. Bogotá D.C.: Universidad

Pedagógica Naiconal, Maestría en Desarrollo Educativo y Social. Obtenido de

<https://bit.ly/3j4UUAT>



**FUERZAS MILITARES DE COLOMBIA  
EJERCITO NACIONAL  
ESCUELA SUPERIOR DE GUERRA**



**Anexo 1. Modelo de Encuesta Semi-estructurada**

Respetados integrantes de los Liceos del Ejército, soy Mayor del Ejército Nacional, y estudiante de la Maestría en Derechos Humanos de la Escuela Superior de Guerra, actualmente me encuentro realizando una investigación sobre los procesos de inclusión desarrollados por la Institución Educativa Liceo del Ejército de la ciudad de Bogotá para alcanzar prácticas inclusivas en los procesos de aprendizaje de sus estudiantes, por ello he diseñado la presente encuesta y así conocer su valiosa opinión.

**Ejes temáticos:** Inclusión escolar, Necesidades Educativas Especiales (NEE), perspectiva psicopedagógica.

Fecha: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_ /

Nombre del encuestado: \_\_\_\_\_

Tiempo en la institución: \_\_\_\_\_ años Género: F \_\_\_\_\_ M \_\_\_\_\_

Nivel de formación:

Normalista \_\_\_\_\_ Técnico \_\_\_\_\_ Licenciado \_\_\_\_\_ Magister \_\_\_\_\_ otros \_\_\_\_\_

Cargo: \_\_\_\_\_

AFIRMACIÓN	Totalmente de acuerdo	Parcialmente de acuerdo	Totalmente en desacuerdo	Parcialmente en desacuerdo
1. La discapacidad es una enfermedad?				
2. Un estudiante con discapacidad es aquel que cuenta con un diagnóstico médico?				
3. Un estudiante con discapacidad carece de conductas básicas?				
4. La discapacidad limita el aprendizaje?				
5. Un estudiante con discapacidad puede ser igual de exitoso académicamente que un estudiante que no tenga discapacidad?				
6. Los estudiantes con discapacidad deben estar en aulas especializadas?				
7. La institución cuenta con los apoyos necesarios para garantizar un proceso de inclusión y una educación de calidad para los estudiantes con discapacidad?				
8. considera que los liceos les faltan capacitación a los docentes, frente a la educación inclusiva y estrategias pedagógicas?				
9. Su práctica docente se ve limitada si dentro del aula se encuentra un estudiante con discapacidad?				
10. Está de acuerdo con la inclusión de los estudiantes con discapacidad en el aula regular?				
11. Ha tenido usted estudiantes en condición de discapacidad?				
12. Los estudiantes deberían estar en aulas diferenciales que puedan dar manejo a los niños, niñas y adolescentes en condición de discapacidad?				

**Objetivo de la encuesta:** Indagar acerca de la evolución, implementación y cumplimiento del decreto 1421 del 2017 en la institución a investigar

**Dirigido a:** funcionarios de la institución educativa del liceo del Ejército que tengan conocimiento del tema de inclusión, directivo de la institución a estudiar y/o padres de familia.

**Tiempo aproximado de la encuesta:** 10 minutos

**Recursos:** matriz de encuesta.

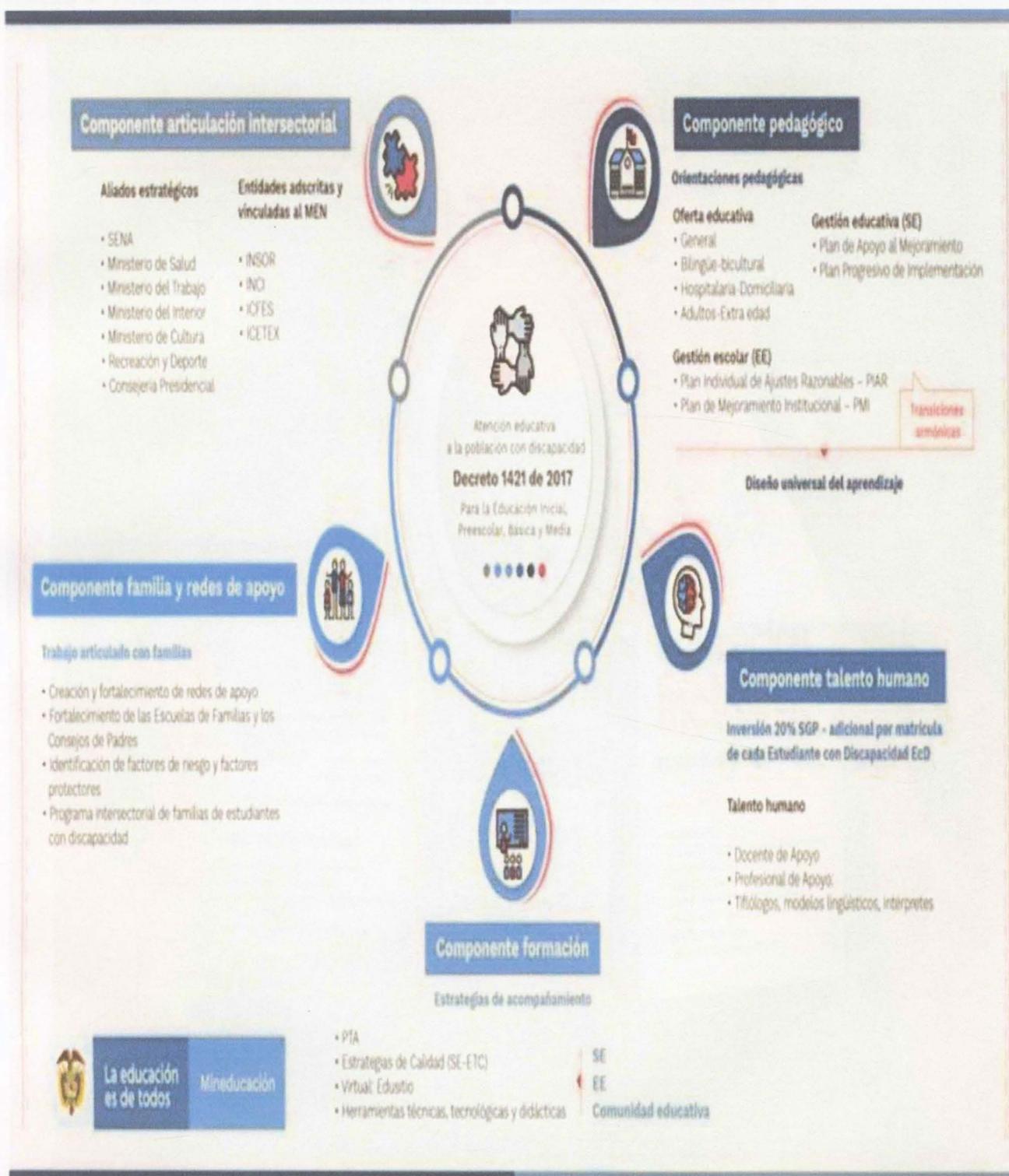
Estimado encuestado, marque con una X la respuesta que usted estima conveniente.

Matriz estructura de prueba.

Firma del encuestado \_\_\_\_\_

Firma del encuestador \_\_\_\_\_

## Anexo 2. Estructura del Decreto 1421 del 2017



### Anexo 3. Brochure de la Educación Inclusiva en los Liceos del Ejército



"La educación inclusiva  
es un derecho, no un privilegio"

## Componentes de articulación

### ALIANZAS ESTRATÉGICAS

- Ministerio de Educación
- Ministerio de Salud
- Ministerio del Trabajo
- Ministerio del Interior
- Ministerio de Cultura
- Ministerio del Deporte
- Consejo Presidencial
- SEN



### Otras entidades

- Instituto nacional para todos (INATOD)
- Instituto nacional para ciegos (INAC)
- Corporación Síndrome de Down
- Instituto colombiano para la evaluación de la educación (ICFES)
- Dirección centro de rehabilitación inclusiva (DCRI)
- Sistema de salud de Fuerzas Armadas (SSFA)



## Guía de buenas prácticas educativas

• Currículos adaptativos e la didáctica y el trabajo con estrategias pedagógicas adecuadas. Currículo inclusivo

• Plan de intervención educativa que favorezca la inclusión de la diversidad de los niños

• Incentivar la inclusión como mecanismo que fortalezca el sistema educativo en atención a la diversidad humana

• Incluir a las familias en el tratamiento de factores psicosociales de los estudiantes

• Docentes con métodos adaptativos para incluir la diversidad de los estudiantes como oportunidad de aprendizaje

• Generar a los estudiantes el respeto por los derechos humanos como el derecho a la igualdad, educación y la inclusión para crear una mejor sociedad.

• Capacitar a los docentes con entidades especializadas en discapacidad mejorando la teoría y la práctica para un adecuado aprendizaje de los estudiantes en condición de discapacidad

• Una educación bajo un esquema participativo, democrático y propositivo

• Promover el desarrollo de habilidades y competencias en el ser humano sin imponer sus limitaciones en la necesidad de "aprender a aprender" bajo este precepto se construye sociedad inclusiva

• Uno sistema educativo con condiciones básicas para una educación incluyente

### Presencia:

Todos tienen derecho a acceder a la información, interactuar, participar y promover a la educación inclusiva

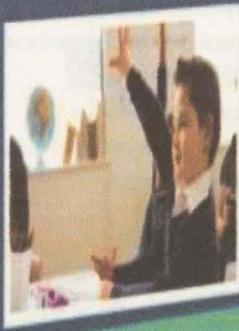
### Participación:

Se involucran estudiantes y personal docente para tomar decisiones en los aspectos claves que le conforman

### Progreso:

Todos con quienes aprenden cómo aprender y avanzar en relación con el currículo y el aula

Fuente: *Modelo de Educación Inclusiva* (2015)



## Anexo 4. Matriz de Procesos de Movilización Social

Concepto Nuclear	Aspectos legales	Definición	Aplicación a la implementación	Actividades y procesos a investigar
<b>Acceso</b>	Constitución política de Colombia art. 67 Ley 1618 de 2013 art. 11 Decreto 1075 de 2015. Decreto 1421 de 2017 Artículo 2.3.3.5.1.4., Artículo 2.3.3.5.2.3.3	Medidas pertinentes para asegurar el acceso de las personas con discapacidad, en igualdad de condiciones con las demás, al entorno físico, el transporte, la información y las comunicaciones, incluidos los sistemas y las tecnologías de la información y las comunicaciones, y a otros servicios e instalaciones. Estas medidas, incluirán la identificación y eliminación de obstáculos y barreras de acceso, de movilidad, de comunicación y la posibilidad de participar activamente en todas aquellas experiencias para el desarrollo del estudiante, para facilitar su autonomía y su independencia.	Involucra procesos de movilización social, organización de la oferta inclusiva, la búsqueda activa de estudiantes con discapacidad excluidos del sistema educativo, el proceso de solicitud de cupo, la bienvenida y acogida, que constituyen el inicio de la implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables –PIAR- así como la formalización de la matrícula.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Procesos de movilización social que favorezcan el derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad</li> <li>• Organización de la oferta inclusiva</li> <li>• Búsquedas activas de estudiantes con discapacidad no vinculadas al sistema educativo</li> <li>• Solicitud del cupo para una persona con discapacidad en la educación inclusiva</li> <li>• Proceso de bienvenida y acogida de los estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas</li> </ul>
<b>Permanencia</b>	Constitución política de Colombia art. 67 Ley 1618 de 2013 art. 11 Decreto 1075 de 2015 Capítulo 3, Título 3, Parte 5, Libro 2	Son los procesos mediante los cuales el sector educativo garantiza el servicio a los estudiantes con discapacidad en todos los niveles de la educación formal de preescolar, básica y media, considerando aspectos básicos para su acceso, permanencia y oferta de calidad, en términos de currículo, planes de estudios, tiempos, contenidos, competencias, metodologías, desempeños, evaluación y promoción.	Involucra todas aquellas estrategias que favorecen la continuidad de la persona con discapacidad en el sistema educativo. Incluye transporte escolar, alimentación escolar y acciones para el seguimiento a la trayectoria educativa.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Brindar apoyo en transporte escolar</li> <li>• Brindar alimentación escolar pertinente</li> <li>• Promoción de jornadas escolares complementarias</li> <li>• Seguimiento a la permanencia y promoción.</li> <li>• Ambiente escolar</li> </ul>

## Anexo 4. Continuación

Concepto Nuclear	Aspectos legales	Definición	Aplicación a la implementación	Actividades y procesos a investigar
<b>Calidad</b>	Decreto 1421 de 2017 Artículo 2.3.3.5.2.3.1 y Artículo 2.3.3.5.2.3.2 Artículo 8. Adición del artículo 2.5.3.2.2.1 Decreto 1075 de 2015.	Busca el cumplimiento de la legislación por medio de la prestación adecuada de servicios, en las mejores condiciones posibles de planta física, tecnología y en general de recursos físicos y humanos.	Involucra los procesos que permiten que el estudiante logre los aprendizajes por cada grado y nivel educativo, mediante el diseño e implementación de los PIAR con los ajustes razonables y apoyos educativos como la flexibilización de las jornadas, la flexibilización de la evaluación, los recursos físicos, tecnológicos y didácticos, la transformación de la cultura escolar, la articulación con las familias y las organizaciones representativas de la sociedad civil y otros sectores; y la promoción.	

## Anexo 5. Matriz de Variables

Variable	Contenido del cuestionario	Aplicado a	Tipo de encuesta
<p><b>1. Análisis de la matrícula, Identificar la población de estudiantes con discapacidad en la zona de influencia de los colegios oficiales, los estudiantes en extra edad, y la distribución de la población</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El número total de estudiantes con discapacidad matriculados.</li> <li>• El porcentaje que representan los estudiantes con discapacidad sobre el total de la población matriculada.</li> <li>• La concentración de estudiantes con discapacidad por institución educativa.</li> <li>• Las brechas de género en la matrícula,</li> <li>• Las brechas de edad en la matrícula de personas con discapacidad,</li> <li>• Las brechas geográficas en la matrícula de personas con discapacidad</li> <li>• Las brechas en los niveles educativos o grados en los que están matriculadas las personas con discapacidad,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Directores del plantel educativo</li> <li>• Directores de Núcleo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Grupo focal</li> <li>• entrevistas semi-estructuradas</li> </ul>
<p><b>2. Análisis de la oferta: Identificar en los colegios oficiales donde se efectuará el</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Determinar con base en la definición por parte de la secretaria de Educación, los liceos del Ejército Nacional que atienden estudiantes con discapacidad a los cuales se les aplicara la encuesta,</li> <li>• Describir la disponibilidad y calificación del personal de apoyo con que cuenta cada colegio oficial asignado,</li> <li>• Establecer el perfil de los docentes actuales, y la formación de docentes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Directores del plantel educativo</li> <li>• Directores de Núcleo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• entrevistas semi-estructuradas</li> </ul>

<p><b>diagnóstico la disponibilidad de docentes de apoyo, docentes formados y el logro obtenido en educación inclusiva.</b></p>	<p>en servicio,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar los materiales y herramientas de las que se dispone y los procesos de articulación,</li> <li>• Describir si el colegio tiene otras modalidades para la atención a estudiantes con discapacidad,</li> <li>• Identificar en esas instituciones educativas inclusivas las experiencias de docentes</li> <li>• Determinar cuál es la oferta de educación para adultos con discapacidad.</li> <li>• Establecer cuáles son los principales logros de la institución educativa en atención a estudiantes con discapacidad</li> <li>• Identificar cuales son los principales retos y necesidades de la instituciones educativa en atención a estudiantes con discapacidad</li> <li>• Conocer cuál es la articulación con otros sectores o comités intersectoriales para la atención a la población discapacitada</li> </ul>		
<p><b>3. Caracterización de la inversión</b></p> <p><b>Determinación de necesidades y aplicación de recursos en la atención educativa de las personas con</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Determinar el monto de la inversión de recursos propios para la atención educativa de personas con discapacidad en los últimos cinco (5) años.</li> <li>• Cuáles han sido los logros alcanzados a través de la inversión de recursos aportados por la secretaria de educación.</li> <li>• Cuáles han sido las principales necesidades no cubiertas o no resultas con la inversión de recursos propios.</li> <li>• En relación con la vigencia actual:             <ul style="list-style-type: none"> <li>○ ¿cómo está ejecutando los recursos?,</li> <li>○ ¿cuál es su cobertura?,</li> <li>○ ¿ha tenido experiencia anterior con este operador?</li> <li>○ ¿cuáles son las dificultades?,</li> <li>○ ¿cuáles son específicamente los</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jefes administrativos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• entrevistas en profundidad</li> </ul>

<p><b>discapacidad.</b></p>	<p>servicios que prestan?,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o ¿tiene prevista la formación de docentes?,</li> <li>o ¿prevé la adquisición de material?</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuáles han sido los logros alcanzados a través de la inversión de recursos propios.</li> <li>• Cuáles han sido las principales necesidades no cubiertas o no resueltas con la inversión de recursos propios.</li> </ul>		
<p><b>4 Análisis de la situación de la atención actual</b></p> <p><b>Identificar cuáles son las características del proceso de contratación, los servicios que se prestan, fechas de inicio de los acompañamientos, calidad con la cual se están llevando a cabo los procesos.</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuáles son las características de las adecuaciones físicas.</li> <li>• Se han establecido procesos de flexibilización curricular, evaluación de los aprendizajes y promoción de grado.</li> <li>• Cuál ha sido el monto en adquisición y desarrollo de herramientas tecnológicas y didácticas.</li> <li>• Se lleva a cabo contratación de personal de apoyo.</li> <li>• Existen programas de formación del talento humano.</li> <li>• Existe un registro de estudiantes con discapacidad en el –SIMAT– teniendo como referente el Registro Único de Localización y Caracterización –RULCPD–.</li> <li>• Cuáles son las estrategias de búsqueda activa de estudiantes con discapacidad desescolarizados.</li> <li>• Cuáles son las estrategias de transición educativa para estudiantes con discapacidad desescolarizados o que acceden a la educación especial.</li> <li>• Cuáles son las estrategias para el manejo de jóvenes en extraedad y adultos.</li> <li>• Cuáles son las estrategias de fomento de la permanencia para estudiantes con discapacidad.</li> <li>• Existe un programa de formación, fortalecimiento y apoyo a familias</li> <li>• Existen procesos de toma de</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Directores del plantel educativo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Grupo focal</li> <li>• entrevistas semi-estructuradas</li> </ul>

	<p>conciencia con la comunidad educativa</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ha identificado las barreras actitudinales en docentes, padres y madres de familia, profesionales de la salud, estudiantes con y sin discapacidad.</li> <li>• Existen barreras físicas o arquitectónicas presentes en la institución educativa que afecte a los estudiantes sin discapacidad.</li> <li>• Ha identificado barreras comunicativas para acceder a la información o la comunicación. y otras barreras sociales.</li> </ul>		
<p><b>5. Avances, logros y dificultades que ha presentado en la atención educativa a personas con discapacidad en el marco de la educación inclusiva.</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relate los principales logros en la implementación, seguimiento y mejoramiento de la oferta educativa para personas con discapacidad.</li> <li>• Relate experiencias innovadoras, exitosas o significativas que deban conservarse o que deban ser tenidas en cuenta.</li> <li>• Relate los principales aprendizajes de la institución sobre el tema.</li> <li>• Identifique los principales retos o necesidades para mejorar la implementación de la oferta educativa inclusiva para personas con discapacidad.</li> <li>• Identifique, retos o necesidades urgentes que deban ser abordadas por la institución en el primer año de implementación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Directores del plantel educativo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Grupo focal</li> <li>• entrevistas semi-estructuradas</li> </ul>

BIBLIOTECA CENTRAL DE LAS FF.MM.

"TOMAS RUEDA VARGAS"



201004868