



**Educación inclusiva y transiciones educativas: una mirada desde las voces de las familias
del colegio Madre Antonia Cerini de la ciudad de Medellín**

Elizabeth Cardona García

Lina María Moncayo Melo

Milena Múnera Bedoya

Trabajo de grado presentado para optar al título de Licenciada en Educación Especial

Asesora

Eddy Johanna González Mejía, Magíster (MSc) en Educación

Línea de investigación

La inclusión social y educativa de las personas en situación de discapacidad: reflexiones,
propuestas pedagógicas y didácticas relacionadas con la atención educativa y social en situación
de discapacidad

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Licenciatura en Educación Especial

Medellín, Antioquia, Colombia

2022

Cita	(Cardona García et al., 2022)
Referencia	Cardona García, E., Moncayo Melo, L., & Múnera Bedoya, M. (2022). <i>Educación inclusiva y transiciones educativas: una mirada desde las voces de las familias del colegio Madre Antonia Cerini de la ciudad de Medellín</i> [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
Estilo APA 7 (2020)	



Centro de Documentación Educación

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

Rector: John Jairo Arboleda Céspedes

Decano/Director: Wilson Bolívar Buriticá

Jefe departamento: Sarah Flórez Atehortua

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Agradecimientos

Agradezco a Dios por la paciencia, fortaleza y sabiduría que permitieron el desarrollo y culminación de este trabajo. A mi familia por el apoyo incondicional brindado en este proceso. A aquellos amigos que con su apoyo y energía me dieron ánimo para no desfallecer, especialmente a Lina y Milena por su paciencia, comprensión, apoyo y por sus sacrificios, permitiendo alcanzar este gran logro.

Elizabeth Cardona García

Gracias a Dios por ayudarme a permanecer fuerte e iluminarme para culminar este caminar. Gracias a mi familia por apoyarme constantemente y comprender mis días de ausencia. Gracias a Elizabeth y Milena, compañeras de este caminar porque sin su esfuerzo y dedicación no hubiese sido posible. Gracias a las personas más cercanas por guiarme y orientarme para culminar este proceso tan importante en mi vida. Gracias a mi hija Evaluna, que, aunque en este momento no lo entienda, tuvo paciencia en mis ausencias y fue mi gran motivo para culminar esta etapa importante en mi vida.

Lina María Moncayo Melo

Antes que nada, quiero agradecer a Dios por la fortaleza, paciencia y calma en los momentos de angustia, a mis padres y hermanas quienes siempre estuvieron a mi lado apoyándome y animándome a continuar en este proceso y a levantarme en los momentos que sentía no poder continuar. A mi compañero de vida por la paciencia y apoyo incondicional que me brindó en este caminar. Gracias y mil gracias a mi hijo Emiliano, quien me regaló sus días y sus noches, su tiempo de risas, juegos, llantos y travesuras para poder culminar mi carrera. A mis dos compañeras Lina y Elizabeth por la paciencia, comprensión y apoyo incondicional que tuvieron en cada momento y ser parte de este sueño.

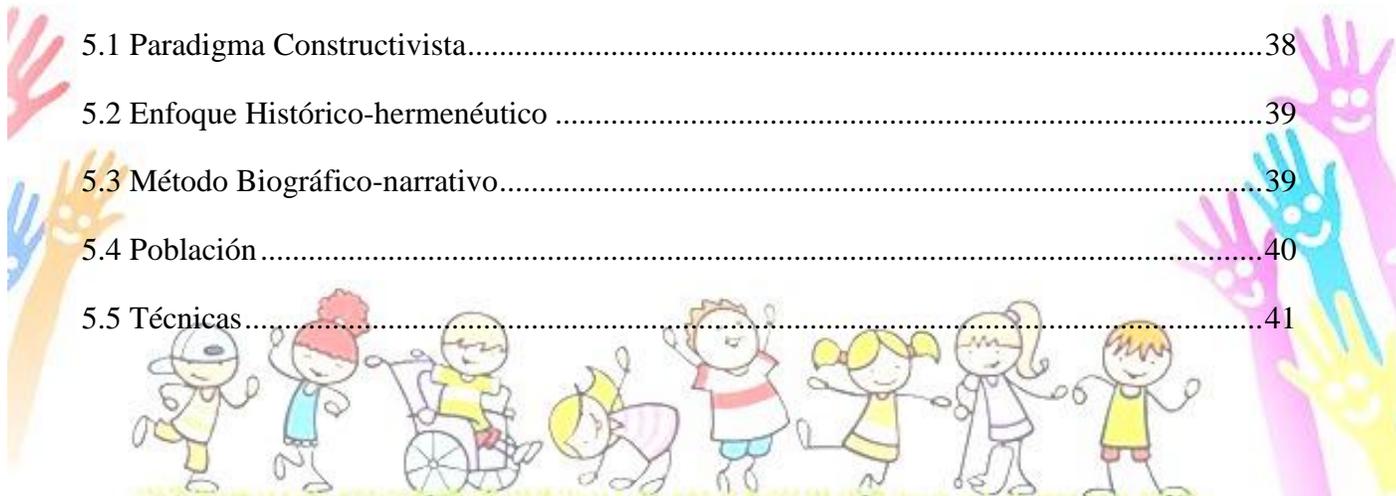
Milena Múnera Bedoya

Gracias a nuestra asesora Eddy Johanna por su acompañamiento, disposición, confianza y paciencia, por compartir sus conocimientos y saberes para lograr culminar el trabajo de investigación. Gracias a la comunidad educativa del Colegio Madre Antonia Cerini, por abrir las puertas de su Institución y permitir el acercamiento a sus conocimientos, saberes y experiencias. Gracias a las familias que nos compartieron sus experiencias y sentires.

Elizabeth Cardona, Lina Moncayo y Milena Munera

Tabla de contenido

Resumen	7
Abstract	8
Introducción	9
1. Planteamiento del problema	11
1.1 Antecedentes	13
2. Justificación.....	15
3. Objetivos	17
3.1 Objetivo general	17
3.2 Objetivos específicos.....	17
4 Marco Referencial	18
4.1 Referente contextual.....	18
4.2 Referente Conceptual	21
4.2.1 Discapacidad.....	21
4.2.2 Educación inclusiva	23
4.2.3 Transiciones educativas	26
4.2.4 Familia	32
4.3 Referente Legal (Educación Inclusiva) internacional y nacional.....	34
5. Metodología	38
5.1 Paradigma Constructivista.....	38
5.2 Enfoque Histórico-hermenéutico	39
5.3 Método Biográfico-narrativo.....	39
5.4 Población.....	40
5.5 Técnicas.....	41



5.6 Fases de la Investigación.....	45
5.7 Cronograma.....	46
5.8 Consideraciones Éticas.....	47
6. Análisis de resultados.....	49
6.1 Experiencias de las familias en los procesos de inclusión educativa.....	50
6.2 Relaciones sociales y procesos de adaptación escolar desde las voces de las familias.....	54
6.3 Experiencias de las familias sobre el acompañamiento escolar y estrategias metodológicas aplicadas en los procesos pedagógicos de sus hijos.....	57
6.4 Experiencias sobre el acompañamiento y dinámicas familiares.....	62
7. Conclusiones.....	67
8. Reflexión pedagógica a partir de las voces de las familias.....	70
9. Recomendaciones.....	72
Referencias.....	74
Anexos.....	81





Siglas, acrónimos y abreviaturas

DANE	Departamento Administrativo Nacional de Estadística
CIF	La Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad
CDPD	Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad
UNESCO	La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
MEN	Ministerio de Educación de Colombia
PIAR	Plan individual de ajustes razonables
F1	Familia 1
F2	Familia 2
F3	Familia 3

Resumen

El presente ejercicio investigativo tiene como objetivo comprender las experiencias presentes en los relatos de las familias de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad, frente a los procesos de educación inclusiva y transiciones escolares, en el Colegio Madre Antonia Cerini de la ciudad de Medellín, con el propósito de generar una reflexión que aporte a la articulación entre familia-escuela. Para su desarrollo se utilizó la modalidad de investigación cualitativa, recuperando el paradigma constructivista, el enfoque hermenéutico y el método biográfico-narrativo. Como técnicas para la recolección y análisis de datos, se empleó la observación participante, la entrevista biográfica semiestructurada, y el análisis temático. Se contó con la participación de tres familias de la Institución, dos de ellas correspondientes al grado primero y una del grado sexto. En el trabajo se presenta el planteamiento del problema y el diseño metodológico, así mismo, los resultados y el análisis del proceso de investigación, estos últimos se reflejan en cuatro apartados: el primero experiencias de las familias en los procesos de inclusión, el segundo las relaciones sociales y procesos de adaptación escolar desde las voces de las familias, el tercero sobre las experiencias de las familias en relación con el acompañamiento escolar y estrategias metodológicas aplicadas en los procesos pedagógicos de sus hijos y por último, las experiencias sobre el acompañamiento y dinámicas familiares, concluyendo que las experiencias de las familias sobre los procesos de educación inclusiva son clave en las transiciones educativas, les supone un proceso de cambio y ajustes personales a cada integrante del sistema familiar y desafíos para todos los integrantes de las comunidades educativas.

Palabras clave: Transiciones educativas, educación inclusiva, discapacidad, familia.

Abstract

The objective of this research exercise is to understand the experiences of families with disabled children and teenagers when faced with inclusive education and school transitions at the “Colegio Madre Antonia Cerini” in the city of Medellín in order to generate a reflection that contributes to the articulation between family-school. For its development, the qualitative research modality was used, recovering the constructivist paradigm, the hermeneutic approach and the biographical-narrative method. Applied techniques for data collection and analysis were participant observation, semi-structured biographical interview, and thematic analysis. There was participation from three families belonging to the Institution, two of them corresponding to the first grade and one from the sixth grade. In the research, it is presented the problem statement and the methodological design, as well as the results and the analysis of the research process, these ones are reflected in four sections: the first one is about the families experiences throughout the inclusion processes, the second one is regarding the social relations and school adaptation processes from the families voice, the third one is referring to the families experiences considering the school accompanying and methodological strategies applied in the pedagogical processes of their children; finally, the last section is concerning the experiences regarding the families dynamics; leading to the conclusion that the experiences of families on inclusive education processes are key in educational transitions, it involves a process of change and personal adjustments to each member of the family system and challenges for all members of educational communities.

Keywords: Educational transitions, inclusive education, disability, family.

Introducción

La discapacidad en el transcurso de los años ha sido clasificada y definida desde distintas áreas entre ellas la jurídica, la psicología, la religión, la pedagogía y la medicina, las cuales influyen en la vida de las personas con discapacidad, desde el punto de vista social y educativo, en espacios físicos y donde se den oportunidades para la participación. Esta investigación aborda la discapacidad desde el modelo social ya que es asumido por la educación inclusiva, teniendo en cuenta que la discapacidad es producto de dinámicas sociales opresivas, que generan barreras en el acceso y participación en los diferentes entornos dificultando alcanzar la autonomía personal y una vida independiente.

En este sentido, la educación inclusiva ha pasado por diferentes etapas de desarrollo en el sistema educativo, buscando responder a las necesidades que presentan los niños con discapacidad o los estudiantes con dificultades en el aprendizaje (UNESCO,2008), de este modo se piensa en una educación para todos y todas como un reto al cual se enfrenta el mundo día a día, con el fin de garantizar el derecho a la educación de todas las personas sin discriminación ni exclusión de ningún tipo, generando en las familias que la viven experiencias positivas o negativas, frente los procesos de transición escolar en los niños, niñas y adolescentes con discapacidad.

Para el desarrollo de este trabajo se presenta el estudio realizado en el colegio Madre Antonia Cerini de la ciudad de Medellín, un colegio comprometido con la educación inclusiva, donde se escucharon las voces de tres familias correspondientes al grado primero y sexto, frente a los procesos de educación inclusiva que viven sus hijos en la institución y cómo han sido las transiciones escolares de los mismos, generando experiencias significativas en sus procesos de aprendizaje, donde se pueda tejer una relación entre familia y escuela para favorecer el acompañamiento de los niños, niñas y adolescentes en sus procesos de formación.

Actualmente se ha evidenciado una dificultad en relación al acceso y la permanencia de las personas con discapacidad en la educación, bien sea por necesidades de acompañamiento, discriminación o falta de recursos para acceder a ella, además de la desvinculación familiar que se presenta en varios casos frente a los procesos escolares, siendo estos una problemática recurrente



que manifiestan las instituciones educativas. Para alcanzar las metas académicas y lograr cambios armoniosos, es importante conocer y cerrar brechas sociales y personales que puedan presentarse e identificar cómo son las relaciones que permiten un trabajo colaborativo entre escuela y familia; de tal forma que se cumpla con los objetivos planteados para cada etapa escolar. De esta manera, la escuela debe promover estrategias que movilicen a las familias, para que participen de los cambios producto de las transiciones, que van desde la interacción con el ambiente hasta las mismas exigencias de los diferentes niveles educativos.

En este sentido las narrativas de las familias sobre la educación inclusiva y las transiciones educativas de sus hijos aportan aprendizajes, por lo tanto es necesario comprender las experiencias presentes en los relatos de las familias de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad frente a los procesos de la educación inclusiva y transiciones escolares que van a permitir ampliar el panorama, frente a la función de la escuela en el acompañamiento para que estos estudiantes tengan un excelente desempeño escolar, puedan establecer buenas relaciones sociales y potenciar sus capacidades, permitiendo conocer las estrategias usadas por los docentes para una intervención oportuna que favorezca estos procesos de educación inclusiva.

1. Planteamiento del problema

En Colombia se ha avanzado en la construcción de un marco normativo en relación con la educación inclusiva, de acuerdo con las exigencias del contexto y así mismo en su implementación, dentro de las diferentes instituciones de educación formal con el fin de garantizar el acceso, permanencia y promoción efectiva de todas las poblaciones que han sido históricamente vulnerados; entre ellos, las personas con discapacidad.

Esto implica centrar la atención sobre el fenómeno de las transiciones educativas, ya que son aquellos períodos específicos y cruciales donde los estudiantes experimentan cambios que marcan el paso de un estadio a otro. Estos cambios generalmente están asociados al paso entre los diversos niveles educativos, un cambio de docente, y algunas veces implica también tener nuevos compañeros y, por ende, nuevas relaciones de apoyo. Cuando se dan estos momentos de transición educativa, se experimentan nuevos ambientes y estilos de enseñanza, se asumen nuevos roles y maneras de relacionarse (Rendón, 2017).

La adaptación a todos estos cambios va a influir significativamente en la trayectoria vital y académica de los estudiantes. Por otro lado, las transiciones educativas pueden ser interpretadas como momentos claves dentro del proceso de aprendizaje sociocultural, mediante el cual los niños modifican su conducta en función de los nuevos conocimientos adquiridos, a través de la interacción social con su entorno (Vogler et al. 2008. p. 9).

Las transiciones escolares pueden ser positivas cuando permiten el alcance de bienestar y éxito académico de los estudiantes, o negativas que pueden resultar en la deserción escolar y sus efectos extenderse a otros ámbitos de la vida del estudiante como el emocional o laboral. De acuerdo con esto, es de gran importancia la vinculación, participación y acompañamiento en este proceso de actores como: las familias, los docentes, docentes de apoyo y la comunidad educativa en general, con el fin de desarrollar habilidades para asumir los cambios como oportunidades para el aprendizaje significativo.



A tal efecto, el compromiso que asumen estos actores favorecerá una transición educativa armoniosa, si identifican cuál es el rol que asume cada uno y cómo puede contribuir con el desarrollo de las acciones, que les corresponde para la identificación y superación de barreras, permitiendo velar por el acceso y la permanencia en el sector educativo.

La Unesco (2008) afirma, que alcanzar los logros educativos necesariamente implica hacer referencia a la manera como se dispone todo el sistema, para ello, estos no se alcanzan solo con buenos maestros, directivos comprometidos o con los apoyos adecuados. Además, la importancia de que los estudiantes adquieran los aprendizajes sociales, cognitivos, culturales, emocionales y afectivos, establecidos en los fines del sistema, es una responsabilidad conjunta, encabezada por el Estado.

En este sentido, la familia se convierte en el facilitador principal del proceso de inclusión, es dentro de este núcleo donde se modifican las dinámicas con el fin de reorganizar los tiempos y los espacios, que contribuyan a la aceptación de los cambios que llegan con el paso de un grado escolar a otro, y van a determinar el éxito de los aprendizajes y avances en el sistema educativo.

Todas las familias que apoyan procesos de educación inclusiva tienen diversidad de experiencias, no obstante la evidencia demuestra que la participación activa entre familia e institución es indispensable en el desarrollo de las transiciones escolares, en el rendimiento académico, desarrollo de actitudes y comportamientos del estudiante y a su vez, se fortalecen las relaciones sociales entre padres e hijos y se favorece los procesos de motivación, adaptación y permanencia en el entorno escolar (Aguilar et al. 2019).

Por ello, se considera importante indagar sobre las experiencias de las familias en la trayectoria por la educación inclusiva, para generar reflexiones que aporten a la articulación entre actores, y en últimas, al desarrollo efectivo de las transiciones educativas de las personas con discapacidad.

En este sentido, la pregunta que orienta la siguiente investigación es: **¿Cuáles son las experiencias de las familias en las transiciones educativas de los estudiantes con discapacidad,**



en el marco de la educación inclusiva en el colegio Madre Antonia Cerini de la ciudad de Medellín?

1.1 Antecedentes

Para valorar la pertinencia del tema que convoca a este trabajo de investigación, se realizó un rastreo de la producción académica nacional e internacional teniendo en cuenta tres categorías: discapacidad y educación inclusiva, transiciones educativas, y experiencias de familias. Después, se categorizó estos conceptos en dos dimensiones de análisis: experiencias familiares y educación inclusiva, y discapacidad y transiciones educativas.

Con relación a la primera dimensión de análisis, experiencias familiares y educación inclusiva, se encontraron 12 artículos de investigación que se obtuvieron de los repositorios institucionales de las siguientes universidades: Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Universitario de Integración en la Comunidad, Universidad de Salamanca, Universidad del Desarrollo, Universidad Militar Nueva Granada y Universidad de Antioquia. En general, las investigaciones buscaban dar voz a las familias a partir de la indagación y valoración frente a lo que están de acuerdo o no, en relación a las experiencias que se dan en el entorno escolar, haciendo una reflexión sobre los procesos de educación inclusiva de las personas con discapacidad, además algunas de estas investigaciones hacen referencia a las vivencias e implicaciones que tuvo la pandemia por COVID-19, y cómo estas han impactado significativamente en los procesos escolares de sus hijos, construyendo así un cambio frente a la inclusión educativa en relación a la participación de los estudiantes.

Después de escuchar las voces de las familias, estas investigaciones concluyeron que es importante establecer relaciones cooperativas entre estas y la escuela, con el fin de construir un sistema educativo que trabaje a partir de los principios de igualdad y equidad, sin discriminación alguna de los educandos, además, de involucrarse y comprometerse en el conocimiento de los procesos que se adelantan con los estudiantes, finalmente, empoderar a las familias para que se conviertan en agentes de su desarrollo y ejecuten acciones según sus particularidades.



Con respecto a la segunda dimensión de análisis, discapacidad y transiciones educativas, se encontraron 14 trabajos de investigación de pregrado y maestría. Estos se obtuvieron de los repositorios institucionales de cinco universidades: Universidad Nacional, Universidad de Antioquia, Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, Universidad de Granada y Universidad de Barcelona en España. Se identificó que el objeto de estudio de la mayoría de los trabajos está orientado a las transiciones que suceden del grado preescolar a primero de primaria; y de la educación media a la superior. Además, se manifiesta de manera reiterada la influencia de factores externos e internos sobre las transiciones educativas, generando retos sobre la capacidad adaptativa de los niños, niñas y adolescentes en el tránsito escolar. Entre estos factores se encontraron las características y creencias de las familias, los contextos, los niveles sociales y económicos, los estilos de enseñanza y los currículos aplicados en los centros educativos. Por último, existe un consenso sobre el papel que cumplen las articulaciones o alineaciones pedagógicas entre grados para garantizar transiciones exitosas.

Con base en los hallazgos, conclusiones y recomendaciones de los trabajos consultados se identificó la posibilidad de profundizar sobre las experiencias que tienen las personas con discapacidad y sus familias en relación con las transiciones, los procesos educativos, y cómo viven la inclusión desde las instituciones. Además, se encontró que dentro de estas investigaciones se reconoce la importancia de procurar un trabajo cooperativo entre familias y escuelas, ya que la participación de las familias en los procesos escolares de los estudiantes mejora el paso por la educación tanto a nivel personal, como social; a su vez, los docentes deben fomentar y generar experiencias significativas que vinculen el núcleo familiar. Por esta razón, para algunas instituciones es de vital importancia abrir espacios como las escuelas de padres, a partir de las cuales se fortalecen los vínculos entre los diferentes miembros que conforman las redes de apoyo escolar.

2. Justificación

Esta propuesta de investigación emerge de los cuestionamientos e intereses frente a los procesos de educación inclusiva y de cómo esto genera un impacto en el recorrido escolar de los niños, niñas y adolescentes, de acuerdo con las experiencias de práctica pedagógica que el grupo de investigación ha atravesado durante el proceso de formación en el programa de licenciatura en Educación Especial. Se realizó un acercamiento a las familias de las personas con discapacidad, que están incluidas en la escuela bajo una modalidad de educación formal. En particular, para conocer sus experiencias sobre su trayectoria por la educación inclusiva, ya que a través de sus voces, historias y relatos; es posible reconocer esas vivencias que sobresalen no solo en la educación como tal, sino también en la inclusión y el transitar educativo. En palabras de Larrosa (2006) “La experiencia es todo lo que le sucede al sujeto, una situación aparentemente ajena, pero que en realidad lo atraviesa y lo cambia”.

La desvinculación familiar de los procesos escolares es una problemática recurrente que viven las instituciones educativas. Para alcanzar las metas académicas y lograr cambios armoniosos, es importante conocer cómo son las relaciones que permiten un trabajo colaborativo entre escuela y familia; de tal forma cumplir con los objetivos planteados para cada etapa escolar. De esta manera, la escuela debe promover estrategias que movilicen a las familias, para participar de los cambios producto de las transiciones, estas van desde la interacción con el ambiente hasta las mismas exigencias de cada nivel. Es así que esta investigación considera importante conocer sus voces, experiencias, y dinámicas familiares, para construir a partir de ello una reflexión pedagógica, que aporte a la articulación entre familia-escuela en el marco de la educación inclusiva.

Con estos propósitos en mente, se orienta esta investigación bajo una lógica cualitativa, lo cual implica entender la naturaleza del problema y los significados que le otorga cada persona a la realidad desde su experiencia. Para dar cuenta de los objetivos planteados en este trabajo, se desarrolló desde el método biográfico-narrativo. Para Landín y Sánchez (2019) “este método se focaliza en la experiencia de los sujetos. La experiencia, en esencia, es narrativa. Su relato permite viajar por los pasajes de la memoria en tiempo y espacio” (p. 233). Se reconoce la voz de cada ser,



su presencia y la oportunidad de hablar desde su propia experiencia; en tanto cada uno percibe, vive y explora el mundo que lo rodea de formas distintas. Asimismo, estos autores enuncian que el conocimiento se construye entre quienes participan y quienes investigan, y se trabaja mediante las experiencias, imágenes, recuerdos, sentimientos, ideales y aprendizajes más significativos del trayecto vital individual.

Es así como las técnicas de la entrevista biográfica semiestructurada permiten recuperar las voces, experiencias y dinámicas familiares acerca de la discapacidad y la educación inclusiva. Esta técnica se emplea para construir relatos e historias de vida, e incorpora elementos conversacionales orientados a obtener información definida previamente por quienes investigan. La dinámica promueve una interacción bidireccional entre todos los involucrados en la entrevista, mediada por un sistema de pregunta-respuesta que fluye en ambos sentidos (Sautu, 1999). “Su realización consiste en un diálogo abierto entre entrevistador y entrevistado, con pocas pautas, en el que la función básica del entrevistador es incitar al entrevistado a proporcionar respuestas claras, que sean cronológicamente precisas” (Muñiz et al. 2018. p 123).

Así pues, el comprender estas experiencias sobre las transiciones educativas de las personas con discapacidad en el marco de la educación inclusiva, brinda a oportunidad de identificar distintas barreras que influyen y limitan el correcto transitar del niño, niña o adolescente y la relación de familia-escuela en estos procesos.

Por esto es importante investigar y conocer más sobre las experiencias de familias permitiendo dar cuenta del trabajo de la educación inclusiva y cómo influyen estas en las diferentes transiciones escolares de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad.

3. Objetivos

3.1 Objetivo general

Comprender las experiencias presentes en los relatos de las familias de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad, frente a los procesos de la educación inclusiva y transiciones escolares en el Colegio Madre Antonia Cerini de la ciudad de Medellín, con el propósito de generar una reflexión que aporte a la articulación entre familia-escuela.

3.2 Objetivos específicos

- Reconocer los relatos sobre las experiencias de educación inclusiva de familias conformadas por personas con discapacidad.
- Analizar las experiencias de las familias en torno a la educación inclusiva y las transiciones educativas de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad incluidos en el contexto escolar.
- Identificar cuáles son los vínculos y estrategias que permiten un trabajo colaborativo entre familia y escuela.
- Construir una reflexión pedagógica a partir de las voces de las familias que participan en experiencias de inclusión que aporte a la articulación entre familia-escuela en el marco de la educación inclusiva.

4 Marco Referencial

4.1 Referente contextual

Este apartado recoge una breve información sobre la población con discapacidad y el perfil demográfico del municipio de Medellín, específicamente de la comuna 14 donde se encuentra ubicado el Colegio Madre Antonia Cerini. Luego se hace una reseña sobre la institución educativa, haciendo énfasis en su constitución como colegio de educación inclusiva.

Medellín es un municipio ubicado en el departamento de Antioquia, la segunda ciudad más importante de Colombia; su temperatura promedio es de 24° y está ubicada a 1.479 metros sobre el nivel del mar; cuenta con una extensión de 105 kilómetros cuadrados de suelo urbano, 270 de suelo rural y 5,2 de suelo para expansión. La ciudad está situada en el centro del Valle de Aburrá, en la Cordillera Central, y es atravesada de sur a norte por el río Aburrá Medellín. Por el norte limita con los municipios de Bello, Copacabana y San Jerónimo; por el sur con *Envigado, Itagüí, La Estrella y El Retiro*; por el oriente con *Guarne y Rionegro* y por el occidente con *Angelópolis, Ebéjico y Heliconia* (Medellín cómo vamos, s.f).

A su vez la ciudad de Medellín está distribuida por dieciséis comunas: *Popular, Santa Cruz, Manrique, Aranjuez, Castilla, Doce de Octubre, Robledo, Villa Hermosa, Buenos Aires, La Candelaria, Laureles- Estadio, La América, San Javier, El Poblado, Guayabal y Belén*, y cinco corregimientos: *Palmitas, San Cristóbal, Altavista, San Antonio de Prado y Santa Elena*. La ciudad tiene un total de 249 barrios urbanos oficiales. El colegio Madre Antonia Cerini está ubicado en la comuna 14 (Poblado), en una reconocida zona del sector como lo es la vía al Tesoro, además cuenta con variedad de rutas de buses que permiten el fácil acceso para la población al colegio.

De acuerdo con los estudios del DANE, para el 2019 se presentaron los resultados del censo de población y vivienda 2018, este censo indicó que la población de la Ciudad de Medellín creció en un total de 266.103 personas entre el 2018 y el 2019, un promedio anual de 19.007 personas, lo que llevaría a una población total de 2.483.545 para el año 2019, el porcentaje se divide de la siguiente manera, 53% de mujeres y un 47% de hombres.



En lo que se refiere a la población con discapacidad dentro del plan de desarrollo Medellín futuro 2020- 2023 “Durante el 2019 existían en Medellín aproximadamente 14.120 menores de 18 años con algún tipo de discapacidad, de los cuales el 62,2% (8.788) son hombres y el 37,8% (5.332), mujeres. El mayor número de niñas y niños con discapacidad tenían entre 6 y 12 años, representando el 46,3% (6.533) de esta población, seguido por el 43,2% (6.093) quienes tenían entre 13 y 17 años; finalmente, el 10,6% (1.494) tenían entre 0 a 5 años (Alcaldía de Medellín 2020, p.33).

En la comuna 14 del municipio de Medellín nace el Colegio Madre Antonia Cerini, es una obra educativa de la Congregación de las Hermanas de San Antonio de Padua, procedentes de Argentina en el año 1956. Este grupo de religiosas extienden su misión en dos grandes ramas: la salud y la educación, organizan y fundan Colegios, hogares para niños huérfanos, hogares para ancianos, así mismo realizan promoción social en algunas regiones campesinas y trabajo pastoral en parroquias de países como Argentina, Bolivia, Colombia y Paraguay

En 1961, fue fundado el Colegio Cerini en Medellín, iniciando sus labores con los niveles de preescolar, primaria y secundaria (grado sexto), en una casa alquilada frente al Parque del Poblado en la ciudad de Medellín. Para el año 1963 se trasladan al sector Provenza del Poblado donde funciona en la actualidad, este mismo año se obtiene la aprobación de estudios para el preescolar y la básica primaria. Luego en 1969, obtienen la aprobación definitiva que oficializa los estudios de sexto a once. En el año 2007 hacen una seria reflexión sobre el rumbo del colegio, el cumplimiento de sus objetivos y la vivencia de su lema “Ser una familia para familias”, repensando su viabilidad y propósito.

Entre otras, tomaron la decisión de iniciar el camino de la coeducación; para el 2008 se abrió el espacio a los varones hasta el grado octavo y el 2009 hasta Once. En el año 2009 empieza una historia transformadora para el colegio, la familia estaba renovándose, pensándose como un colegio inclusivo, ese año se gradúa la primera promoción mixta. Pero solo hasta el año 2010 se empieza a concretar la reflexión sobre una familia Cerinista inclusiva, recibiendo en los primeros grados a niños con dificultades en el aprendizaje y se delimita el proyecto de inclusión en el colegio.



En general se hace la consigna de recibir dos estudiantes por grado, en aras a una buena atención, y a la calidad en la prestación del servicio. En 2011 se inicia la formación de los docentes respecto al tema de inclusión, el horizonte institucional y las nuevas tecnologías, como herramientas a incorporar en el día a día del Colegio (Colegio Madre Antonia Cerini, 2018).

Dentro de la institución se trabaja por comunidades de aprendizaje hasta el grado séptimo lo cual implica fusionar unos grupos que permiten un aprendizaje significativo entre pares; su población actual es de 79 estudiantes. La propuesta pedagógica es apropiada para la búsqueda del crecimiento de cada miembro de la comunidad educativa, respetando su singularidad, fomentando la autonomía, la libertad, la apertura, la toma de conciencia de su propia identidad y del papel que desempeña en la sociedad, con la pedagogía activa la cual se enfoca en el método deductivo – inductivo abordando las experiencias y saberes previos de los estudiantes como una herramienta metodológica para profundizar en el aprendizaje, considerando que la experiencia personal y del entorno junto con los nuevos saberes permiten profundizar el conocimiento construido por el estudiante; además de la pedagogía constructivista donde las estrategias implementadas toman en cuenta tanto la realidad social, cultural y educativa de los estudiantes, como sus aptitudes y habilidades cognitivas. Así, los destinatarios juegan un papel activo y participativo en la construcción de los conocimientos, promoviendo el pensar y el actuar alrededor de contenidos significativos y contextualizados por medio de la interacción permanente con su entorno. Actualmente el colegio cuenta con una psicóloga quien acompaña diferentes procesos en la institución, un rector, una secretaria, 9 docentes, personal de apoyo y un grupo de religiosas de la congregación que acompañan la cafetería y la comunidad de aprendizaje (Colegio Madre Antonia Cerini, s.f.).

Desde el acercamiento al contexto donde se encuentra ubicado el Colegio Madre Antonia Cerini permitió reconocer que gran parte de la población de la ciudad tiene acceso al sector, posibilitando así la atención integral de acuerdo con el plan de desarrollo de la comuna 14 y desde el núcleo 932 se identifican veintitrés Instituciones Educativas de carácter privado y sólo una de carácter público compartiendo la escolaridad desde el grado primero hasta los que se centran en educación básica y media. Así mismo, las prácticas y valores ligados al bienestar del estudiante con discapacidad, que realiza la institución permiten orientar satisfactoriamente a los procesos de



inclusión, donde se integren no solo las personas con discapacidad sino toda la comunidad que habita sus alrededores (Barros et al. 2010).

4.2 Referente Conceptual

En este trabajo se abordan los conceptos relevantes apoyados por autores que sustentan esta investigación, sobre las experiencias de las familias en los procesos de Educación inclusiva y los tránsitos escolares de hijos con discapacidad. A continuación, se ampliarán las siguientes categorías: discapacidad, educación inclusiva, transiciones educativas y familias; para así ampliar el panorama y comprender las voces de las familias en estos procesos.

4.2.1 Discapacidad

Las conceptualizaciones que ha tenido la *discapacidad* han cambiado según el momento histórico y contexto social. Se han elaborado categorías clasificatorias y definiciones desde distintas áreas, entre ellas la jurídica, la psicología, la religión, la pedagogía y la medicina, las cuales han influido en la vida de las personas con discapacidad, por ejemplo, en los vínculos que entablan con otros, en los espacios y oportunidades para la participación, las formas en que son abordadas, las propuestas educativas, etc; de hecho, se identifican comportamientos, actitudes e ideologías según el tiempo histórico, los cuales son organizados por varios teóricos en tres modelos explicativos:

Modelo de Prescendencia. La discapacidad es de origen divino; un castigo de Dios producto de un pecado cometido por los padres, y es también la advertencia por una alianza rota o que se avecina una catástrofe (Palacio, 2008). Además, las personas etiquetadas con discapacidad no tienen oportunidades educativas y se consideran innecesarias para la sociedad.

Modelo médico/rehabilitador. Desde una mirada científica se explica la discapacidad como el resultado de una condición fisiológica. En consecuencia, se proporcionan tratamientos que curen o rehabiliten la deficiencia individual. La educación desde esta perspectiva está basada en un paradigma curativo y de normalización de la persona.



La CIF (Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud, 2001) considera la discapacidad desde el modelo médico como un problema de la persona directamente causado por una enfermedad, trauma o condición de salud, que requiere de cuidados médicos prestados en forma de tratamiento individual por profesionales. El tratamiento de la discapacidad, desde este enfoque, está encaminado a conseguir la cura, o una mejor adaptación de la persona y un cambio de su conducta. La atención sanitaria se considera la cuestión primordial, y en el ámbito político, la respuesta principal es la de modificar y reformar la política de atención a la salud (CIF, 2001. p. 22)

El modelo social: Corresponde a un discurso crítico que supera la perspectiva reduccionista, normalizadora y biológica. A partir de los Derechos Humanos, se promueve la dignidad humana, la igualdad y la libertad personal (Victoria, 2013). Por otra parte, la exclusión y represión vivida por esta población no sucede solo en espacios cotidianos, sino también en el ejercicio efectivo de sus derechos, autonomía e independencia personal. Es así que, se apuesta por la eliminación de barreras para la equiparación de oportunidades, en un esfuerzo por reivindicar la autonomía (Rodríguez y Ferreira, 2010), y en el ámbito educativo, se promueve el acceso a las mismas oportunidades de desarrollo que el resto de la población.

Así mismo, la Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad (CDPD) ratificada en Colombia en el 2009, a través de la Ley 1346, adoptada por la Asamblea General de la Naciones Unidas (diciembre 13/2006), define la discapacidad como un concepto que evoluciona y resulta de la interacción entre las personas con deficiencias, las barreras debidas a la actitud, al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás. (2009, p. 1).

También en el año 2013 se decreta la Ley Estatutaria 1618 (Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad), esto de algún modo busca ratificar que la discapacidad no es un asunto donde solo deba centrarse en la persona, pues el entorno por el contrario discapacita, limita y pone en desventaja a los sujetos dada su condición.

Para esta investigación se recupera el modelo social, ya que es asumido por la educación inclusiva y ofrece un consenso en la interpretación de lo social como base de la discapacidad. En esta perspectiva, los entornos en los que vive la persona con discapacidad deben garantizar los mismos derechos y oportunidades a todos, así alcanzar la autonomía personal y una vida independiente, teniendo en cuenta que la discapacidad es producto de dinámicas sociales opresivas que generan barreras en el acceso y participación en los diferentes entornos, sin dejar de lado los valores que fundamentan los Derechos Humanos: dignidad humana, libertad e igualdad.

Rodríguez y Cardona (2021) plantean sobre esas visiones más recientes provenientes del actual modelo social (entre estos el ecológico, de apoyos, de “vida independiente”, derechos e inclusión) que conservan la línea histórica, interesados especialmente por reconocer las prácticas institucionales y la agencia social para la intervención del problema. Además de contemplar lo concerniente a los modelos de atención, que se interesan por las condiciones y realidades sociales que rodean a las personas con discapacidad, siendo esta una tendencia al análisis social en el cual sobresale el debate político, sobre derechos y el papel de las propias personas, es decir, asigna un valor singular a la experiencia y la subjetividad que no logra distanciarse de la clásica visión patológica y problemática de la discapacidad (p.29).

4.2.2 Educación inclusiva

Lo que actualmente se conoce como educación inclusiva tuvo su origen en la educación especial, la cual ha pasado por diferentes etapas de desarrollo en el sistema educativo, con el fin de responder a las necesidades que presentan los niños con discapacidad o los estudiantes con dificultades en el aprendizaje (UNESCO,2008), de este modo se piensa en una educación para todos y todas como un reto al cual se enfrenta el mundo día a día, con el fin de garantizar el derecho a la educación de todas las personas sin discriminación, ni exclusión de ningún tipo.

Por otra parte, según las orientaciones para la inclusión de la UNESCO, ésta puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos dando una mayor participación en el aprendizaje, tanto en actividades



culturales como comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo, esto como una responsabilidad del sistema, que regula las modificaciones pertinentes para que todos los niños, niñas y adolescentes puedan participar en estos contextos. El propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer el entorno de aprendizaje (UNESCO,2008).

La inclusión es ser equitativo en las oportunidades y el reconocimiento de la diferencia como pilar para el desarrollo exitoso de los procesos inclusivos en las instituciones, pensarnos al otro desde sus particularidades como señal de respeto por la diversidad, es por esto que desde la perspectiva de la educación inclusiva, las diferencias se conciben como algo positivo que permiten el crecimiento de todas las personas, siendo la valoración negativa de las diferencias y los estereotipos los que conducen a la exclusión y la discriminación (Blanco,2006).

Echeita (2008) plantea tres elementos que definen la inclusión, los cuales son: acceso, calidad e igualdad de oportunidades, por medio de las cuales se va a garantizar el derecho a la educación, esto con el fin de velar por una educación que permita transformar las barreras que impiden o dificultan el acceso y la participación en procesos de aprendizaje a las poblaciones más vulnerables. Y es que son ellas las más propensas a experimentar la exclusión en diferentes contextos, ocasionalmente la imagen de la persona con discapacidad se desdibuja y las hace invisibles socialmente.

Por otra parte, el Ministerio de educación Nacional define la educación inclusiva como:

Un proceso permanente que reconoce, valora y responde de manera pertinente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de los niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, cuyo objetivo es promover su desarrollo, aprendizaje y participación, con pares de su misma edad en un ambiente de aprendizaje común, sin discriminación o exclusión alguna, garantizando en el marco de los derechos humanos los apoyos y ajustes razonables requeridos en su proceso educativo, a través de prácticas,



políticas y culturas que eliminan las barreras existentes en el entorno educativo (MEN, 2018).

En este sentido Ortiz retoma en su investigación la conclusión propuesta por Beltrán. et.al (2015) los cuales en sus resultados de investigación señalan que la comunidad educativa conformada por estudiantes, docentes y familias advierten la importancia de tener una escuela incluyente que vincule propuestas sociales y culturales que beneficien a toda la población, implementando estrategias que vinculen a la comunidad y a la familia (Beltrán. et al., 2015 como se citó en Ortiz, 2020).

Teniendo en cuenta que esta investigación habla sobre la educación inclusiva no se puede dejar de lado la inclusión en diferentes contextos, para Blanco (2006):

La inclusión no es sólo la participación de niños, niñas y adolescentes con discapacidad dentro de un aula, ni se debe considerar como una alternativa de educación para estos estudiantes, este modelo debe brindar educación de calidad rompiendo la brecha de la desigualdad.

Y es aquí, donde los sistemas educativos deben diseñar programas que respondan a la amplia variedad de características y necesidades de los estudiantes donde cada uno pueda aprender de acuerdo a sus capacidades, intereses y motivaciones personales que lo hacen único en la sociedad; es decir, representa una defensa explícita hacia la igualdad de oportunidades enmarcada en el contexto de los derechos humanos como conjunto y, de manera particular, en los derechos humanos de los niños (Arnaiz, 2004).

Retomando todos los retos que plantea la inclusión para el sector educativo y con el fin de garantizar una educación de calidad para todos los niños y niñas con discapacidad, el MEN establece el decreto 1421 en el año 2017, por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad, con el fin de que sea implementado en las instituciones educativas. Aportando así ideas para facilitar el acceso, la permanencia y la calidad a la educación que se brinda en el país; con este decreto se quiere apostar a cambiar la perspectiva frente a la atención integral a las personas con discapacidad, donde son las entidades



territoriales correspondientes quienes deben organizar la oferta y apoyos pedagógicos, para garantizar que todos los niños, niñas y adolescentes sean incluidos y se presten los apoyos y ajustes necesarios para cada uno.

Así mismo, el Decreto 1421(2017) se orienta por el carácter individual de los apoyos y ajustes, así como la necesidad de una planeación docente que valore la individualidad y la diversidad, bajo los principios del diseño universal para el aprendizaje, de aquí se debe crear el PIAR (Plan individual de ajustes razonables), el PIAR se constituye en la herramienta idónea para garantizar la pertinencia del proceso de enseñanza y aprendizaje del estudiante con discapacidad dentro del aula, respetando sus estilos y ritmos de aprendizaje. Es un complemento a las transformaciones realizadas con el Diseño Universal de los Aprendizajes. (Artículo, 2.3.3.5.2.3.5.) Esto con el fin de que cada estudiante pueda tener experiencias significativas en el tránsito escolar.

Las familias también deben estar vinculadas y recibir apoyo en este proceso, pues son un elemento fundamental para el desarrollo de los ajustes razonables y apoyos que requiera el estudiante, para su permanencia dentro de la institución, además es clave en el seguimiento en cuanto a los avances de sus hijos y el apoyo en las transiciones escolares.

La aplicación de la educación inclusiva como estrategia de inclusión es la directriz actual, para garantizar una educación de calidad a toda la población sin discriminación por razón alguna. Entre otras razones, es una propuesta originada por el devenir histórico mundial y nacional, marcado por desigualdades y exclusión de poblaciones vulnerables. Para el caso de las personas con discapacidad, pese a los esfuerzos, se evidencian barreras para la participación y el aprendizaje que aún persisten en nuestro contexto colombiano. Esta situación exige poner el foco sobre el fenómeno de las transiciones educativas, pues estos son procesos consustanciales al acceso, permanencia y promoción en el sistema educativo.

4.2.3 Transiciones educativas



Para el Ministerio de Educación Nacional (2017) las transiciones educativas son momentos de cambio en los que los estudiantes experimentan nuevas actividades, situaciones, condiciones o roles; que inciden en la construcción de la identidad y en las formas de relación con los otros, impactando así de manera significativa en su desarrollo ya sea en periodos específicos o en el paso de un estadio a otro, asociándolo generalmente, al cambio entre los diversos niveles educativos, de docentes o la llegada de compañeros nuevos.

Para Kagan y Neuman (1998) estos cambios se pueden clasificar de acuerdo al sentido: vertical y horizontal. Las primeras señalan movimientos ascendentes, vitales, estrictos, sin posibilidad de retorno; como las que suceden entre diferentes ambientes de aprendizaje, sea del hogar a la guardería, de la guardería a la escuela o entre grados (Kagan, 1991; Zigler y Kagan, 1982, como se citó en Kagan y Neuman, 1998). Las segundas son aquellas que ocurren durante el día e implican cambios de roles e identidades según los ambientes por los que transita el estudiante (Kagan, 1991; Zigler & Kagan, 1982, como se citó en Kagan y Neuman, 1998). Es el caso del paso que realizan entre los diferentes entornos que habitan con regularidad; por ejemplo, la escuela y el parque.

Con base en el rastreo teórico, identificamos principalmente tres perspectivas desde las que se define el concepto principalmente:

Perspectiva de las Etapas del Desarrollo: Las transiciones corresponden a los diferentes estadios del desarrollo y los niveles de maduración del ser humano; suceden por la interacción entre el paso biológico de una etapa a otra y la reestructuración progresiva de esquemas mentales (Henaó y Guzmán, 2020).

Perspectiva Socio-cultural: Son el resultado de los procesos de aprendizaje sociocultural que surgen de la interacción social y de los intercambios recíprocos que se dan entre el individuo con su entorno social. Es así que se modifican los comportamientos en función de los nuevos conocimientos que se adquieren en la interacción con los otros (Vogler et al., 2008; Henaó y Guzmán, 2020). En suma, se resalta la importancia del medio social en el desarrollo de las personas, quienes tienen un papel activo en su aprendizaje y experiencias de transición (Vogler et al., 2008).

Perspectiva de la Ecología del Desarrollo: Para Bronfenbrenner (1979, p. 26) una transición ecológica ocurre cuando la posición de una persona en el ambiente se altera como resultado de un cambio de rol, escenario o ambos. Dependen conjuntamente de los cambios biológicos y de la modificación de las circunstancias ambientales en cualquiera de los cuatro niveles del entorno ecológico: microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema. Implican un proceso de acomodación mutua entre el organismo y su entorno. Como ejemplo de las transiciones ecológicas encontramos la llegada de un hermano, el ingreso a la escuela o la emigración a otro país.

Teniendo en cuenta los propósitos de la investigación, se decide adoptar los siguientes elementos teóricos sobre las transiciones educativas que incluyan los movimientos verticales y horizontales de cualquier orden, tamaño y naturaleza; que intervienen en el tránsito de las personas por la educación inclusiva. Para este trabajo se definen las transiciones educativas como momentos en los que se experimentan cambios que podrían incluir nuevos ambientes, espacios, relaciones, identidades, entre otros.

Por un lado, los modelos teóricos basados en las etapas evolutivas han sido el marco conceptual predilecto para comprender las transiciones educativas. Entender el desarrollo como una serie de transformaciones psicológicas, progresivas y secuenciales; es un punto de referencia para la determinación de los momentos más oportunos para ciertos cambios vitales como el ingreso a la escuela (Vogler et al., 2008).

Por otro lado, según la perspectiva ecológica, interpretamos que el individuo está todo el tiempo transitando espacios y sistemas que implican cambios de identidades, relaciones, comportamientos, posición social y funciones, siendo afectado por el entorno y viceversa, en una relación de acomodación mutua constante. Además, comprendemos que la escuela y la familia son dos de los sistemas que conforman el ambiente ecológico de un individuo, al estar interrelacionados afectan el devenir individual como fundamento de una estructura sistémica, permitiendo entender las transiciones educativas.



Para profundizar en el análisis de la relación entre individuo y sistemas, se retoma el postulado de la perspectiva sociocultural, por el papel que recibe la mediación de otros actores dentro de las transiciones, como lo son: la familia, la escuela y la comunidad, los cuales ofrecen elementos que influyen sobre este proceso, como relaciones afectivas positivas, expectativas altas y oportunidades de participación.

De acuerdo con lo anterior las transiciones pueden ser o no exitosas y todo depende del acompañamiento que realizan las familias en este proceso, las estrategias de articulación que realiza la escuela con estas y de las vivencias que los niños, niñas y adolescentes tienen en el entorno escolar.

4.2.3.1. Experiencias del tránsito escolar

Definir la experiencia resulta complejo, porque se trata de un concepto amplio con acepciones diferentes según el contexto y la disciplina desde la que se aborde, es decir, acontecimientos novedosos que devienen en cambios significativos reflejados en los sentimientos, pensamientos, ideas, proyectos y acciones de las personas. Son también procesos vitales conformados por dimensiones objetivas y subjetivas, entre ellas las condiciones del contexto, las acciones de quienes intervienen en ellas, las percepciones, sensaciones, emociones e interpretaciones de cada actor, las relaciones individuales y sociales, entre otros (Jara, 2006).

Teniendo en cuenta las conversaciones que tuvieron con las familias, se pudo conocer las historias y las múltiples formas en que las situaciones afectan el devenir de cada individuo: cómo un hecho que genera cambios y cuyos efectos se establecen desde el ser y pasan a ser parte de su cotidianidad. Es además una forma de dar vida al entramado de historias que se tejen al interior del núcleo familiar, en el que confluyen saberes, costumbres, tradiciones e identidades. En palabras de Larrosa (2006) “La experiencia es todo lo que le sucede al sujeto, una situación aparentemente ajena, pero que en realidad lo atraviesa y lo cambia”.

4.2.3.2. Transiciones educativas y estrategias de enseñanza - aprendizaje



Para esta investigación también es importante reconocer las estrategias que se implementan dentro y fuera del aula de clase, permitiendo la conexión entre enseñanza y aprendizaje, por medio de técnicas que ayudan a potenciar las habilidades de los estudiantes.

García (2018) dice que el rol del docente es brindar estrategias precisas y adecuadas, y para ello debemos tener en cuenta el uso flexible de varios recursos. Estas estrategias constituyen la secuencia de actividades planificadas y organizadas sistemáticamente, permitiendo la construcción de un conocimiento escolar, en particular se articulan con las comunidades. Esto es posible según Seco y Latorre (2013) a partir de cuatro aspectos relevantes: destreza, contenidos, método y actitud, los cuales permiten el intercambio de conocimiento entre el docente -estudiante y así la adecuada interiorización de estos.

García, 2009 como se citó en Albornoz, 2017 habla sobre la importancia que el docente tenga en cuenta en todo momento al inicio del año escolar factores como: A nivel social e individual, a fin de conocer, aplicar actividades y estrategias que le permitan facilitar el proceso de aprendizaje del niño, niña o adolescente.

De esta manera podemos decir que las estrategias metodológicas, además de permitir alcanzar metas y logros, también hacen que el docente pueda construir estrategias didácticas para favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje, que le ayuden no solo impartir sus conocimientos, sino también que el estudiante logre adquirir esos aprendizajes a partir de sus particularidades y necesidades.

4.2.3.3. Transiciones educativas y pandemia

En marzo del año 2020 a raíz de la cuarentena debido a la crisis sanitaria provocada por el COVID-19, se entró en estado de emergencia paralizando todo el mundo; en especial al sistema educativo, modificando prácticas de enseñanza y lógicas de funcionamiento administrativo y pedagógico, en particular, los maestros y estudiantes tuvieron que adaptarse rápidamente al uso de plataformas virtuales y estrategias de comunicación mediadas por Tics para dar continuidad a los procesos educativos,



La UNESCO (2020), afirma que esta situación produjo la toma de una serie de decisiones y hacer uso de recursos que desafiaban los sistemas escolares, los centros educativos y a los docentes, realizando así una serie de ajustes en su currículo, priorizando competencias y valores en dicha coyuntura: la solidaridad, el aprendizaje autónomo, el cuidado propio y de otros, las competencias socioemocionales, la salud y la resiliencia, etc.

En este sentido, la pandemia también afectó la salud emocional y la motivación de los estudiantes; desde la percepción de sus padres/cuidadores los aprendizajes fueron pocos, haciendo que en el 2022 fueran notorios, y de esta manera recuperar el bienestar emocional, rescatar los aprendizajes y asegurar el retorno y permanencia escolar. (García et al., 2021 p.32)

Con el acontecimiento de la pandemia por el COVID 19, se generó una “nueva configuración de las relaciones sociales y debemos aprovecharlas para desarrollar nuevas metodologías de enseñanza”. La pandemia le ha dado un mayor significado a la educación, la que debe ser orientada y pensada para los jóvenes que habrán de enfrentar los desafíos de los próximos años (Betto, 2021).

A partir de lo que dice UNESCO (2020) es importante elaborar ajustes curriculares y recursos pedagógicos, considerando las necesidades de las poblaciones que tienen requerimientos específicos, siendo fundamental realizar adecuaciones y proveer los apoyos necesarios para estudiantes con discapacidad o en condiciones y situaciones diversas que han dificultado la continuación de estudios.

Dado que, las transiciones son aquellas en las que participan diversos actores con el propósito de lograrlas de forma armoniosa, y abordar los desafíos que impone la educación inclusiva. De esta forma, se hace necesario generar articulaciones entre los diferentes actores que de alguna manera están implicados: Ministerio de Educación Nacional, las secretarías de educación, las instituciones educativas, los docentes, los estudiantes y las familias.

4.2.4 Familia

El concepto de familia se define desde distintas posturas, que a nuestro juicio se clasifican en tres categorías:

Perspectiva Religiosa: La familia corresponde al núcleo básico de la sociedad. Gutiérrez (2019) la define como una estructura social compleja que inicia con la unión marital de dos individuos hombre-mujer, en cuyo seno se da la bienvenida a los hijos y predomina el patriarcado. En Colombia, este fue el modelo ideal del siglo XX, amparado en la imagen y simbolismo de la Sagrada Familia del catolicismo (Echeverri, 2016).

Perspectiva Política: Basada en los fundamentos constitucionales, el concepto de familia se define en la Constitución Política de Colombia de 1991 “*como el núcleo fundamental de la sociedad, constituyéndose por vínculos naturales o jurídicos, por la decisión libre de un hombre y una mujer de contraer matrimonio o por la voluntad responsable de conformarla. El Estado y la sociedad garantizan la protección integral de la familia (Artículo 42)*”, y las nuevas formas de conformarlas.

Perspectiva Social: Es el máximo sistema social, dinámico, flexible, permeable, evolutivo, y adaptable; que permite manejar y contener situaciones de cambios internos y externos en el conjunto de interacciones individuales, institucionales y sociales (Quintero, 2009).

A partir del siglo XXI emergen nuevas maneras de definir este concepto, producto de cambios culturales y económicos, que aportaron la migración de una perspectiva religiosa e individualista a una social y sistémica. Desde este último, el abordaje de objetos y fenómenos no puede ser aislado, sino visto como un todo, entonces, no se trata de la suma de elementos, sino como un conjunto integral (Rosell y Más. 2003). Es decir que, desde un enfoque sistémico, la familia es un conjunto social natural, susceptible a ser estudiado según su estructura, procesos y formas cambiantes en el tiempo (Hernández, 1998).



Para los propósitos de esta investigación se decide abordar la familia desde una mirada sistémica, como un conjunto de sujetos que guardan una relación psicológica o consanguínea que permite que funcionen de manera compuesta, y no por separado, siendo también quien debe velar por la integridad de cada uno de sus miembros, con el fin de buscar un equilibrio constante dentro del mismo grupo. Además, tiene características muy particulares, y hasta ahora resulta imposible compararla con una instancia diferente, que reemplace su carácter de satisfactor primario de las necesidades básicas humanas.

Por otra parte, para este trabajo se cree que es vital involucrar a la familia en los procesos escolares para fomentar el desarrollo integral de los sujetos, en palabras de López (2010), “la familia, como medio natural de desarrollo del hombre, y la escuela como institución social encargada específicamente de educar, deben cooperar en forma conjunta, a favor” (p.156) de las personas, permitiendo facilitar el recorrido por la escuela de los estudiantes.

Para los propósitos de esta investigación, el enfoque son las familias, titulares de responsabilidades por excelencia, corresponsables del bienestar de sus integrantes y componente esencial de un sistema que envuelve al sujeto en tránsito; además en el proceso de crianza de personas con discapacidad, la familia se asume como escenario de relaciones diversas entre sus miembros. Esas relaciones se generan de acuerdo con el ciclo vital, las singularidades propias de las personas que interactúan y la diversidad de intereses que aportan (Manjarres et al., 2013. p.63).

Tanto la familia como la escuela cumplen un rol fundamental en la educación de los sujetos en desarrollo, al constituirse como ambientes fundamentales para su crecimiento y socialización; el primero porque es el entorno más inmediato en el que se garantizan condiciones básicas para el desarrollo de habilidades y capacidades que respondan a las exigencias de la sociedad; el segundo, porque se pone en práctica lo aprendido en la familia, compartiendo con pares y adultos nuevos valores y conocimientos. Sin embargo, estos dos elementos no pueden actuar separados, escuela, por un lado, la familia por el otro, obteniendo los mejores resultados cuando se trabaja en conjunto logrando así el ejercicio del derecho a una educación de calidad, es en este punto donde los docentes se convierten en parte fundamental de este proceso y las familias deben convertirse en las redes de



apoyo, que contribuyan al buen desarrollo de los procesos educativos participando de forma directa.

Es así como se obtienen mejores resultados académicos que impactan de forma directa en las experiencias de las familias de los estudiantes con discapacidad, al escuchar sus voces permiten hacer un análisis amplio de la relación que puede establecerse entre estos dos actores y su influencia en las transiciones y la educación inclusiva.

4.3 Referente Legal (Educación Inclusiva) internacional y nacional

Actualmente la educación se establece como un derecho fundamental de todos los seres humanos sin excepción alguna y el Estado debe garantizar su acceso y su permanencia especialmente en las poblaciones más vulnerables como preocupación principal a nivel mundial. De acuerdo con esto se han emitido disposiciones y marcos de referencia internacionales, que orientan acciones para procurar el ejercicio efectivo del derecho a la educación para las personas con discapacidad, desde las legislaciones para la protección de la infancia y la adolescencia, las leyes generales sobre educación y las normas sobre educación especial. Entre ellos, la Declaración Mundial de Educación para Todos de 1990 y la aprobación del Marco de Acción de Dakar-Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes del año 2000 (Marco de acción de Dakar, 2000).

Basada en un enfoque de derechos, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura fomenta los sistemas educativos inclusivos que eliminan los obstáculos a la participación y el rendimiento de todos los educandos, toman en cuenta la diversidad de sus necesidades, capacidades y particularidades, y eliminan todas las formas de discriminación en el ámbito del aprendizaje. La UNESCO colabora con los gobiernos y sus asociados en la lucha contra la exclusión y las desigualdades en el ámbito educativo (UNESCO, 2008).

En Colombia existe una variedad de legislación que protege a las personas con discapacidad, la principal es la Constitución Política de 1991, en el que emerge una nueva visión de un país diverso, multicultural y respetuoso de los derechos humanos. En esta se consagra la



educación como un derecho fundamental de todas las personas sin discriminación por razón alguna, y se propone instaurar “una política de previsión, rehabilitación e integración social para los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos, a quienes se prestará la atención especializada que requieran” (Constitución Política de Colombia, 1991, Artículo 47).

Actualmente muchas de las personas con discapacidad no cuentan con la protección de sus derechos en el sector educativo, negando la oportunidad de disfrutar y participar de diferentes actividades que las involucran cultural y laboralmente.

Así mismo, en este recorrido por las políticas de atención a las personas con discapacidad se reglamenta en Colombia la ley 115 de 1994, ley general de educación, la cual bajo los principios de pluralismo, justicia, equidad, tolerancia y libertad; establece que “La educación para personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognoscitivas, emocionales o con capacidades intelectuales excepcionales, es parte integrante del servicio público educativo. Los establecimientos educativos organizan directamente o mediante convenio, acciones pedagógicas y terapéuticas que permitan el proceso de integración académica y social de dichos educandos” (Artículo 46).

Luego en el año 2009, mediante el decreto 366 que deroga el 2565, “se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva” (Ministerio de educación nacional MEN, 2009). Con la llegada de este decreto se establece que este servicio de apoyo debe ser contratado directamente por las secretarías de educación encargadas de ubicar las instituciones que presten este servicio y realizar alianzas con ellas para garantizar un servicio que se hace fundamental en los procesos de inclusión.

Por otro lado, mediante la Ley 1618 de 2013 se ordenó al Ministerio de Educación Nacional reglamentar “el esquema de atención educativa a la población con necesidades educativas especiales, fomentando el acceso y la permanencia educativa con calidad, bajo un enfoque basado en la inclusión del servicio educativo” (Artículo 11).



Los esfuerzos más recientes se reflejan en el decreto 1421 de 2017, por el cual se reglamenta la atención educativa para la población con discapacidad en el marco de la educación inclusiva (MEN, 2017). En este se actualiza el lenguaje para abordar de forma adecuada la inclusión educativa en las personas con discapacidad, allí se definen conceptos como accesibilidad, ajustes razonables, diseño universal del aprendizaje, entre otros, como insumos relevantes para la implementación en las instituciones, también se define la oferta laboral y el plan individual de ajustes razonables (PIAR) para los estudiantes que requieran de este para garantizar su participación en el sector educativo.

Es importante mencionar que el Ministerio de Educación Nacional (MEN) ha realizado aportes importantes para orientar el trabajo de la inclusión educativa y las orientaciones para la atención de la población con discapacidad. “Educación para todos” es una de las metas con las que Colombia se comprometió, buscando cumplir los objetivos y finalidades de la educación para todos los ciudadanos, velando porque todos los niños, niñas y jóvenes, pero sobre todo los que se encuentren en situaciones difíciles, tengan acceso a la enseñanza primaria de buena calidad y la terminen satisfactoriamente (MEN, 2005).

Así mismo, el MEN formula los lineamientos de política, diseña estrategias y presta asistencia a las entidades territoriales, por medio de un plan integral de asistencia técnica que busca fortalecer la capacidad de gestión de los ámbitos regional y local, brindando instrumentos para mejorar la prestación del servicio educativo a las poblaciones vulnerables, que desde el MEN las establece como una categoría con prioridad de atención e incluye a los menores con necesidades educativas especiales (con discapacidad o limitaciones o con talentos o capacidades excepcionales) (MEN, 2005).

Los lineamientos establecidos por el MEN tienen el propósito de dar orientaciones específicas, para eliminar las barreras institucionales que impiden el acceso al sistema educativo de las poblaciones que requieren una atención especializada, garantizando así en todo momento la pertinencia y permanencia de los estudiantes para que puedan llevar a cabo todo el ciclo escolar.



De este modo la política para la atención de estas poblaciones deben velar en todo momento por el fortalecimiento de la oferta educativa en los territorios, reconociendo la diversidad, orientando las acciones pertinentes para una atención educativa acertada y oportuna, con el fin de lograr una inclusión teniendo en cuenta las características de las poblaciones atendidas, esto con el fin de garantizar una permanencia con calidad en los centros educativos donde todos puedan acceder al servicio en igualdad de condiciones.

5. Metodología

La presente propuesta de investigación de corte cualitativo, recupera el paradigma constructivista, el enfoque hermenéutico y el método biográfico-narrativo; a fin de revelar y comprender las experiencias y voces de las familias de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad frente a los procesos de la educación inclusiva y transiciones escolares en el Colegio Madre Antonia Cerini de la ciudad de Medellín, con el propósito de generar una reflexión que aporten a la articulación entre familia-escuela.

5.1 Paradigma Constructivista

Teniendo en cuenta los objetivos que inspiran este proyecto, el trabajo de investigación se ubica dentro del paradigma constructivista, desde el cual se concibe el conocimiento como una construcción propia, que sucede a partir de los fenómenos que se van a conocer. Los involucrados asumen un papel activo dentro de la investigación, participantes como sujetos sociales de conocimiento e investigadores como facilitadores. El marco delimitado por este paradigma se orienta bajo una lógica cualitativa. Esto implica considerar el carácter subjetivo, intersubjetivo y diverso de la realidad; y que para entender su naturaleza es necesario dar cuenta de los significados que le otorga cada sujeto (Guba y Lincoln, 2002; Sautu, et al., 2005). En adición, es bajo el marco epistemológico de esta metodología que quien investiga asume una posición activa dentro del proceso, y construye conocimiento en conjunto con la persona investigada mediante la interacción (Sandoval, 1996; Guba y Lincoln, 2002). Se reconoce en las familias y en cada uno de sus miembros, sujetos de conocimiento que leen de formas disímiles la realidad que habitan, producto de una construcción individual y social, así mismo, se hizo un acercamiento a ellas para dar cuenta de los significados que otorgan al mundo, y reconstruir a partir de diferentes voces sus experiencias en el recorrido por la educación inclusiva. Experiencias que de alguna manera han atravesado en las transiciones educativas de los estudiantes con discapacidad.



5.2 Enfoque Histórico-hermenéutico

Para Cifuentes (2011) el enfoque orienta y sustenta la investigación, definiendo cómo caracterizar y contextualizar el conocimiento para abordar un problema determinado. Así que, acorde a los propósitos del trabajo de investigación, este se ubica bajo una perspectiva histórico-hermenéutica. Esto implica asumir varias premisas que guiaron el proceso, desde el diseño hasta el análisis de las experiencias que emergieron del diálogo con las familias.

Primero, que no existe una realidad única, tangible o fragmentable (Ortiz, 2015), sino que esta se constituye primero en la individualidad y después en sociedad. Por ello, el interés se centró en la construcción de sentido a partir de la comprensión histórica del mundo simbólico, mediante el estudio de las interpretaciones, sentidos y significados de las acciones humanas y el mundo social (Cifuentes, 2011). Entonces, con este trabajo se pretende hacer una reconstrucción de las experiencias de las familias alrededor de la educación inclusiva, piezas aisladas de un todo, para interpretarlas y aproximarnos a una comprensión global de su relación con las transiciones educativas.

Segundo, que la participación y conocimiento del contexto por parte de quienes investigan son condiciones esenciales para el desarrollo del proyecto, pues no es posible comprender desde afuera en lo que no se ha participado (Cifuentes, 2011). En efecto, fue fundamental como equipo asumir un rol activo, acercarse al contexto, conocer las dinámicas familiares y escolares, y las relaciones que se tejen entre actores para tener una mirada lo más amplia posible, y así, reconstruir de manera conjunta y fiel los relatos de las familias que participaron de la investigación, para su posterior interpretación y aporte a la comprensión del fenómeno.

5.3 Método Biográfico-narrativo

En correspondencia con el paradigma y enfoque que orienta el trabajo de investigación, se emplea una aproximación biográfico-narrativa para la recolección, procesamiento y análisis de la información. Este método propone una forma de construir conocimiento a partir de las situaciones y experiencias que ha vivido cada individuo. Landín y Sánchez (2019) señalan que “este método



se focaliza en la experiencia de los sujetos; la experiencia, en esencia, es narrativa. Su relato permite viajar por los pasajes de la memoria en tiempo y espacio” (p. 233). Se reconoce la voz de cada ser, su presencia y la oportunidad de hablar desde su propia experiencia; en tanto cada uno percibe, vive y explora el mundo que lo rodea de formas distintas. Asimismo, estos teóricos enuncian que el conocimiento se construye entre quienes participan y quienes investigan, y se trabaja mediante las experiencias, imágenes, recuerdos, sentimientos, ideales y aprendizajes más significativos del trayecto vital individual.

Por otra parte, en el año 2003, San Martín (como se citó en Sanz, 2005) estableció que, en esencia, este método es una descripción fenomenológica; es decir, que apunta al estudio de la conciencia desde el punto de vista de la experiencia de la persona. Además, plantea que, para llevarla a cabo, quien investiga debe aplicar cuatro habilidades procedimentales: observar, escuchar, comparar y escribir. En este marco, se realizó un análisis detallado de las experiencias de las familias alrededor de su recorrido por la educación inclusiva, vivencias marcadas por historias y sucesos significativos que de alguna manera influyen sobre las transiciones educativas.

5.4 Población

La población se comprende por las familias de niños, niñas y adolescentes con discapacidad, que participan de procesos de educación inclusiva en el Colegio Madre Antonia Cerini y han demostrado interés por la inclusión que se vive en ella y de alguna u otra manera han aportado significativamente al proceso escolar de los estudiantes, con el fin de contribuir al mejoramiento continuo de las prácticas institucionales y familiares. Actualmente en el colegio están matriculados 79 estudiantes de los cuales para el proceso se seleccionaron 30 estudiantes que integraban los grupos, por medio de la técnica de observación participante. Para delimitar la población, se identificaron cuatro criterios de selección: primero, que uno de los miembros de las familias tenga discapacidad. Segundo, que esta persona esté matriculada en la institución donde se realizó la práctica. Tercero, que el estudiante esté cursando alguno de los siguientes grados: primero, sexto, décimo u once. Cuarto, que deseen participar del estudio con toda libertad. Ahora bien, por la amplitud del concepto de familia la intención es dialogar con las personas más cercanas al estudiante relacionados de forma directa con el cuidado y bienestar de este.

Después de identificar los criterios anteriores se seleccionaron tres familias de la institución, identificando en ellas aspectos importantes durante el periodo de observación en sus experiencias frente a los procesos de educación inclusiva y tránsito escolar. De acuerdo con esto las familias seleccionadas fueron las siguientes:

- Dos familias del grado primero con las cuales se pudo identificar cómo se dieron esos inicios y cambios escolares que fueron relevantes en el entorno familiar o personal de los niños, tomando estos grados como la etapa de tránsito inicial de la familia como primera comunidad educativa a un contexto escolar, primero desde el desarrollan diferentes habilidades y la exploración del entorno hasta el inicio de aprendizajes de nuevos conocimientos.
- Una familia del grado sexto donde se dan los cambios más relevantes, allí la exigencia académica aumenta y el desarrollo de la personalidad y maduración de los estudiantes se potencializa, ya en esta etapa se ha presentado un recorrido de seis grados con experiencias positivas o negativas, frente al tránsito escolar y cómo han vivido sus hijos los procesos de educación inclusiva.

Al inicio la confirmación de las familias fue un poco compleja debido a las dinámicas que se manejaban dentro del núcleo y la disponibilidad de tiempo de estas, primero indagando qué familias podrían ser seleccionadas, algunas de ellas cancelaron su participación en el estudio por decisión propia, los cuales en su derecho a la privacidad se reservaron los motivos de la cancelación. Finalmente quedando así las tres familias con las que se desarrollaron las entrevistas para la investigación.

5.5 Técnicas

Para Abarca, et al. (2013) “las técnicas son el conjunto de reglas y operaciones para el manejo de los instrumentos que auxilian al individuo en la aplicación del método” (p.5). Comprenden procedimientos y herramientas que apoyan el desarrollo de la práctica, a fin de



obtener información coherente con los objetivos y ruta metodológica del proyecto, con las adaptaciones pertinentes, teniendo en cuenta las características específicas de cada uno de los estudiantes que se identificaron en la segunda fase del proyecto. Para la recolección y análisis de datos, se hizo uso de tres técnicas: la *observación participante*, *entrevista biográfica semiestructurada*, y el *análisis temático*.

5.5.1 Observación participante

Para Sandoval (1996) la observación participante surge como una alternativa distinta a las formas de observación convencional. Esta técnica se caracteriza por realizar la tarea desde "adentro" de las realidades humanas que pretende abordar.

En este sentido dicho autor señala que la observación participante es empleada para definir el problema de investigación con referencia a la vida cotidiana de las personas, esto quiere decir que puede iniciar como un problema general, para más tarde definir unos escenarios específicos de análisis. O puede, en cambio, iniciar con un escenario cultural o una situación humana, para de allí generar problemas que se conviertan en objeto de investigación (p.140).

Se asistió semanalmente al Colegio Madre Antonia Cerini por un periodo de dos meses, un total de 12 sesiones de observación participante, centradas en los grados donde predominaban los estudiantes con discapacidad, así: primero (1°), cuarto (4°), quinto (5°), sexto (6°) y séptimo (7°). Para registrar la observación y contribuir al enriquecimiento y transformación de la práctica, utilizamos los diarios de campo como herramienta de registro de datos. En cada uno de los diarios se realizó una descripción de los hechos acontecidos durante la jornada escolar, siguiendo con una serie de preguntas que nos movía durante la práctica y apoyándonos de autores que podían dar respuesta a esas interrogantes.

5.5.2 Entrevista Biográfica Semiestructurada

Esta técnica se emplea para construir relatos e historias de vida, e incorpora elementos conversacionales orientados a obtener información definida previamente por quienes investigan.



La dinámica promueve una interacción bidireccional entre todos los involucrados en la entrevista, mediada por un sistema de pregunta-respuesta que fluye en ambos sentidos (Sautu, 1999). “Su realización consiste en un diálogo abierto entre entrevistador y entrevistado, con pocas pautas, en el que la función básica del entrevistador es incitar al entrevistado a proporcionar respuestas claras, que sean cronológicamente precisas” (Muñiz et al., 2018. p 123).

Mediante la entrevista se indaga por las experiencias de las familias en su trayecto por la educación inclusiva. No obstante, su implementación estuvo supeditada a las condiciones sociales y de salud por las que atraviesa el país. Las medidas tomadas a razón de mitigar las tasas de contagio por SARS COVID-19 transformaron las formas de ser, estar con el otro y forzaron las interacciones comunicativas hacia la virtualidad. En coherencia con estas dinámicas, las entrevistas se realizaron mediante la plataforma de Google Meet, estas fueron grabadas con previa autorización de las familias a las cuales se les dio a conocer con anterioridad la finalidad de la investigación y el consentimiento informado (**Ver anexo 1**) que debían firmar para participar del proceso. Las grabaciones y transcripciones se adjuntaron en la plataforma de Google Drive en una carpeta compartida con todas las integrantes del trabajo de investigación.

La aplicación de esta técnica se apoya en una guía elaborada con anterioridad y en función de los propósitos del estudio:

Guía de entrevista: Este instrumento se diseñó previo a la entrevista con los participantes. En él se especificaron los núcleos temáticos y preguntas orientadoras, coherentes con los objetivos del estudio, para estimular el diálogo y construir el relato en torno al fenómeno. La entrevista tuvo tres momentos. En un primer lugar se generó un ambiente de confianza entre el investigador y los participantes del estudio, explicitando los objetivos del encuentro. En segundo lugar, se desarrolló la entrevista (**Ver anexo 2**) partiendo de unas preguntas orientadoras y núcleos temáticos que propiciaron la conversación, para la recuperación de las vivencias de las familias en el recorrido por la educación inclusiva. En último momento, se dio paso a un espacio abierto de reflexión y comentarios finales por parte de los participantes.

5.5.3 Análisis Temático

Con el objeto de alcanzar una comprensión de las experiencias de las familias y su relación con el fenómeno de las transiciones educativas, se reconstruyeron los relatos de las familias basados en los datos obtenidos en el diálogo. Paralelamente se identificaron hitos analíticos que orientaron la sistematización e inferencia de resultados mediante un análisis temático (Sautu, 1999), más allá de la exposición de testimonios de un conjunto de sujetos. Este proceso se compuso de tres etapas: La primera se basó en lecturas periódicas y familiarización con la información que se recolectó en las entrevistas. La segunda, identificación inductiva de los hitos o núcleos temáticos que orientaron el análisis. Estos corresponden a hechos del contexto que emergen de forma espontánea en el diálogo, o momentos mencionados sistemáticamente que sobresalen por la importancia que le da la persona; y que se constituyen en patrones para el análisis de los datos. Finalmente, en la tercera etapa se organizaron y compararon resultados para su evaluación posterior (Sautu, 1999).

Análisis de la información

Para el análisis e interpretación de la información se tuvieron en cuenta tres momentos importantes que permitieron alcanzar los objetivos y obtener los resultados de la investigación:

Primero, al realizar las entrevistas con las tres familias seleccionadas, se procede una transcripción textual en el medio digital de las narrativas, continuando así con la numeración de cada entrevista.

Segundo, se realizó una matriz categorial (**Ver anexo 3**), donde se hizo lectura de cada una de las entrevistas analizando pregunta-respuesta, sintetizando en una o dos palabras la información de las respuestas (**Ver tabla 1**). Una vez obtenidas estas primeras palabras claves se hizo la separación de cuatro ítems relacionados con la pregunta y los objetivos de investigación, familia, estudiante, escuela y sociedad (**Ver tabla 2**). Luego de una comparación de los ítems y palabras claves de las entrevistas, se realizó un cuadro, permitiendo distinguir cuáles se repiten, cuáles son similares y/o se parecen, para así definir las categorías macro, las subcategorías y las palabras



claves que acompañarán cada una de estas (**Ver tabla 3**). Continuando así, sacando citas de las entrevistas que corresponden a las categorías definidas (**Ver tabla 4**).

Por último, se hizo una comparación entre las matrices categoriales de cada entrevista y se determinó cuáles se repetían o se relacionaban, de esta manera se obtuvieron las categorías finales (**Ver tabla 5**), con esto se pudieron determinar cuatro apartados relacionándolos con los objetivos, para así realizar el análisis de las entrevistas, las cuales se soporta con la teoría previamente buscada y seleccionada de diferentes autores enunciados en el marco referencial del trabajo de investigación.

5.6 Fases de la Investigación

La investigación se organizó en tres fases que son: el anteproyecto, el trabajo de campo, el análisis y la sistematización del informe escrito. Estas se componen, a su vez, de distintas etapas. A continuación, se explica que contempla cada momento.

5.6.1 FASE I: Construcción del Anteproyecto

En esta fase el propósito era construir un anteproyecto de investigación, que parte de los intereses de un equipo conformado por tres estudiantes de la licenciatura en educación especial de la Universidad de Antioquia. Durante el curso del semestre, se hizo un rastreo bibliográfico de antecedentes para la delimitación del objeto de estudio, el problema, la pregunta orientadora, los objetivos, la descripción del problema y su justificación; el marco conceptual y, finalmente, la metodología que guiaron el trabajo de campo.

5.6.2 FASE II: Trabajo de Campo

Durante esta fase se realizó el trabajo de campo para recolectar información en diálogo con las familias participantes. Para ello, se hizo una subdivisión teniendo en cuenta dos líneas de estudio, cuyo criterio divisor es el espectro de transiciones que acaecen entre niveles educativos. Esto, porque las tensiones y cambios a nivel curricular, didáctico y de ambientes de aprendizaje



son diferentes para cada nivel; e impactan con fuerza en las dimensiones personal y social del individuo en tránsito. De manera que, para generar una comprensión amplia del fenómeno, se identifican las siguientes líneas de trabajo:

- Transiciones de preescolar a básica primaria.
- Transiciones de básica primaria a básica secundaria.

5.6.3 FASE III: Análisis y Sistematización del Trabajo de campo

Finalmente, se analizaron los datos cualitativos producto del trabajo de campo, teniendo en cuenta el marco teórico, la metodología que se construyó de manera conjunta; y las líneas de profundización para la investigación. En suma, se hizo una interpretación, análisis, sistematización de la información y posteriormente se realizó la devolución correspondiente de los resultados obtenidos a los participantes y al Colegio Madre Antonia Cerini.

5.7 Cronograma

FASE I Construcción del Anteproyecto	FASE II Trabajo de Campo	FASE III Análisis y sistematización del trabajo de campo
2021-1	2021-2	2022-1
<ul style="list-style-type: none"> • Rastreo de antecedentes. • Delimitación del tema, problema y objetivos. • Construcción del marco teórico, conceptual y empírico; y metodología. • Escritura del anteproyecto de investigación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de instrumentos. • Aplicación de instrumentos en el campo. • Análisis de resultados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de resultados. • Sistematización de experiencias y resultados. • Escritura del informe final.



5.8 Consideraciones Éticas

La ética es un componente que debe atravesar toda la investigación desde su formulación hasta la finalización. Por tal motivo, coherente con la aproximación biográfico-narrativa que orienta esta propuesta, se adoptan los principios éticos que plantea Fernández (2012) y el compromiso con la investigación será el siguiente:

5.8.1 Principio del respeto a la autonomía personal. Se contempla, primero, la necesidad de obtener un consentimiento informado al inicio de la investigación. Es importante que cada participante sea informado de los objetivos e implicaciones, para que decidan de manera autónoma si desean participar o no y dejando siempre clara la posibilidad de retirarse del proceso sin consecuencia alguna y respetando la confidencialidad de sus datos. Si ocurriesen cambios, todos los involucrados se informan de inmediato. Segundo, que los productos que generen los participantes son propiedad suya y requieren validación antes y después del análisis. Por último, se debe facilitar su participación en todas las fases de la investigación.

5.8.2 Principio de confidencialidad. Se garantiza el anonimato y protección de la identidad de los participantes en los informes, presentaciones y otros medios de difusión de los resultados. Para ello, se recurre a la codificación mediante la sustitución de sus nombres por la asignación de números o seudónimos. También se respeta la privacidad de la información que el participante comparte y no desea revelar públicamente. Respecto al lugar y los métodos, a cada participante se le garantiza la posibilidad de hablar sin temor a ser escuchado por personas ajenas a la investigación. Además, el Colegio Madre Antonia Cerini autoriza la publicación de los hallazgos de la investigación.

5.8.3 Principio de justicia. Quienes investigan asumen una posición reflexiva libre de prejuicios y actitudes que denotan rechazo o juicios de valor hacia lo que expresan los participantes durante el diálogo. Por ningún motivo los encuentros deben generar fatiga, cansancio o ansiedad; por el contrario, facilitan la relajación y la escucha atenta. Por último, los fines de la investigación nunca se superponen al bienestar de las partes. La sociedad y la educación se deben comprometer



a futuro para ser capaces de propiciar y garantizar procesos de articulación que logren el alcance educativo que nos proponemos en nuestra investigación.

Barreto (2011) propone otro principio ético de acuerdo con el informe Belmont:

5.8.4 Principio de retribución y beneficio: Por medio de la cual se garantiza a parte de la protección de los participantes, incrementar al máximo los beneficios que recibirán la familia y la institución con el desarrollo de la investigación (p. 645) de este modo no solo se benefician las familias sino también, los estudiantes y los docentes por medio de la participación en la investigación.

6. Análisis de resultados

En este capítulo se consideran los resultados obtenidos mediante las entrevistas biográfico-narrativas, para las cuales se seleccionaron tres familias del colegio Madre Antonia Cerini, institución de carácter privado de la ciudad de Medellín. Además de la información obtenida en la observación participante sobre los procesos de tránsito escolar y educación inclusiva en los estudiantes con discapacidad.

La información presentada a continuación parte de las narrativas de cada familia frente a sus experiencias en la educación inclusiva y el recorrido de sus hijos en el ámbito escolar.

Esta investigación inicia con un proceso de observación participante en los grados de preescolar a séptimo, un total de 30 estudiantes dentro de los cuales predominaba población con discapacidad (*Gráfico 1*). De estos grupos se seleccionaron tres familias para desarrollar nuestra investigación.

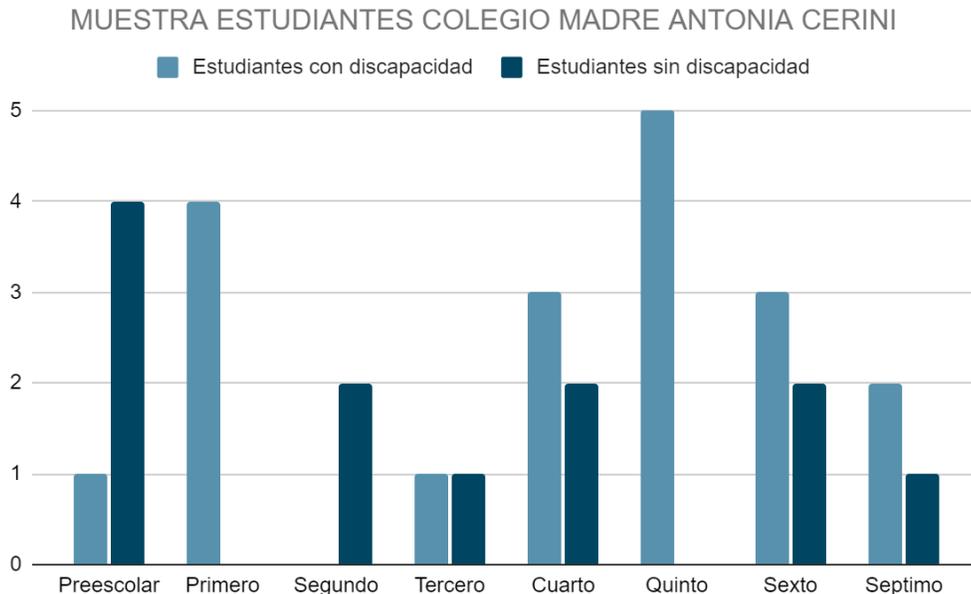


Gráfico 1: Elaboración propia



6.1 Experiencias de las familias en los procesos de inclusión educativa

Uno de los objetivos de esta investigación es reconocer los relatos sobre las experiencias de educación inclusiva de familias conformadas por un integrante con discapacidad; para lograr este objetivo se obtuvieron diferentes narrativas de familias que nos acompañaron y aportaron en la investigación.

En relación con las experiencias de las familias frente a la educación inclusiva en la transición de sus hijos, las narrativas de tres familias que se entrevistaron cuentan cómo han vivido los procesos de inclusión en distintas instituciones educativas de la ciudad de Medellín y la percepción que han construido acerca de la inclusión educativa.

La inclusión educativa más allá que permanecer en un salón de clase

En primer lugar, se hace alusión al relato de una familia sobre su experiencia en el proceso de inclusión educativa que vivió con su hija en la institución anterior.

También en este trayecto nos hemos dado cuenta que para los profesores de la institución anterior, la inclusión es dejarlo en el salón, aunque sea coloreando en una esquinita o pasándole muñequitos, entonces que lamentable, es como el perrito del salón y piensan inclusión es el niño dentro del salón; inclusión no es dejarlo dentro del salón y ya, o el otro que la inclusión es, por ejemplo que la niña pierda otra vez grado, ahí nos dimos cuenta que algunos la inclusión es repetir 10 veces primero hasta que aprenda, o el otro que dice, pásenla no se puede hacer nada (F.1).

Para mí fue un mundo completamente diferente llegar al Cerini, la educación desde necesidades especiales fue una cosa muy diferente a lo que yo he manejado toda la vida y si veo de todas formas que, en la escolaridad, no sé si en Medellín, o en Colombia o mundialmente nos falta mucho y no está muy bien implementado todavía (F.1).



Para la escuela debe ser fundamental asegurar que los niños, niñas y adolescentes tengan las mismas oportunidades de relacionarse, participar y acceder de manera efectiva, sin tener ninguna limitación por su discapacidad, siendo así la educación inclusiva un proceso de transformación que busca mejorar la calidad de vida de las personas.

Castillo (2015) habla de la educación inclusiva, como una práctica social, que comprende un conjunto de valores y principios, estrategias y experiencias destinadas a la democratización de la educación y a una actualización permanente, a través del desarrollo de propuestas pedagógicas que faciliten al estudiantado el derecho de acceso, de participación y de aprendizaje en igualdad de condiciones (p.6).

En algunas ocasiones estas vivencias no se dan de este modo, para algunas familias estos procesos de inclusión por los cuales pasaron sus hijos pueden llegar a ser tediosos, dolorosos e incluso negativos, para las dinámicas familiares y el bienestar de la persona:

“Nos fuimos dando cuenta ya hasta muy tarde, casi hasta los 7 años que no era el colegio para ella, entonces empezamos a buscar, también en las evaluaciones de fonoaudiología, nos cuestionaban mucho qué porque ese colegio” (F.1).

“Porque ¿qué pasa?, al sacarla a ella del salón, llevársela es como rotularla, ya es como aislarla, no la estás incluyendo, sino que la estás sacando” (F.1).

“En el anterior colegio, la exclusión que manejan los docentes con nuestro hijo, lo cual restó confianza y seguridad a él y nos quitó la paz familiar por las innumerables quejas diarias sobre su comportamiento” (F.3).

La exclusión implica una operación previa de un sacar, dejar fuera de una unidad, un grupo; llevar a cabo una separación que resulta en perjuicio para el que queda fuera. La inclusión es una inserción de donde fue previamente sacado, la idea es hacerlo parte de esa unidad, de ese todo (Ocampo, 2018. p. 125).



En este sentido Blanco (2006) dice que la educación inclusiva no es de asimilarse con la participación de los niños con discapacidad o dificultades en el aprendizaje en la escuela común, ni considerarse simplemente como una alternativa para la educación de estos alumnos. Se trata de un movimiento más amplio que aspira a hacer efectivo para toda la población, el derecho a una educación de calidad, ya que existe un alto porcentaje de alumnos, además de aquellos que presentan dicha condición, o por diferentes causas están excluidos de la educación, reciben una de menor calidad, perpetuando así el círculo vicioso de la desigualdad.

La inclusión educativa permite brillar al estudiante con luz propia

En contraste con las experiencias negativas por su tránsito en la educación inclusiva, dos familias relatan sus experiencias positivas sobre la educación inclusiva en el Colegio Madre Antonia Cerini donde asisten sus hijos en la actualidad. Narran las diferencias y los cambios que han vivido con sus hijos en el trayecto escolar:

Yo veía una adecuación, entonces para mí eso sí era inclusión, ósea la niña estaba haciendo lo mismo que los otros niños así sean a un nivel más sencillo, eso me gustó mucho y de todas formas vi la parte de comprensión (F.1).

La dinámica del colegio ha sido muy integral, en primera instancia al ser un colegio religioso que aprovecha cada espacio para inculcar valores entre sus estudiantes, la celebración del día de la inclusión que no pasa desapercibido en el colegio, el manejo de un ambiente familiar y personalizado con los niños y las familias, el reconocimiento de una mención de honor para todos los niños (y no siempre para los mismos) y la inclusión de los estudiantes con necesidades especiales en actividades artísticas y académicas que les permite brillar con luz propia y mostrar todos sus talentos y capacidades (F.3).

Elegimos el Colegio Cerini por su filosofía de inclusión; donde a pesar de reconocer una diferencia en el comportamiento y forma de ser de nuestro hijo, fue bienvenido, aceptado como es y orientado a ser mejor cada día (F.3).



De este modo, retomando a Ortiz con la conclusión propuesta por Beltrán et al, señala que la comunidad educativa conformada por estudiantes, docentes y familias advierten la importancia de tener una escuela incluyente, que vincule propuestas sociales y culturales que beneficien a toda la población, implementando estrategias que vinculen a la comunidad y a la familia (Beltrán, et al, 2015 como se citó en Ortiz, 2020).

Así mismo Echeita (2008) plantea tres elementos que definen la inclusión, los cuales son: acceso, calidad e igualdad de oportunidades, por medio de las cuales se va a garantizar el derecho a la educación, esto con el fin de velar por una educación que permita transformar las barreras que impiden o dificultan el acceso y la participación en procesos de aprendizaje a las poblaciones más vulnerables. Siendo ellas las más propensas a experimentar la exclusión en diferentes contextos, en ocasiones la imagen de la persona con discapacidad se desdibuja y las hace invisibles socialmente.

Finalmente se pudo reconocer desde las experiencias relatadas por las familias, que, en algunas instituciones educativas de la ciudad de Medellín, aún persisten barreras actitudinales de los docentes y directivos, así mismo poco interés por plantear proyectos educativos institucionales que construyan capacidad institucional para la atención a la diversidad, en la que se involucre toda la comunidad educativa. Por otro lado, las familias reconocen en el Colegio Madre Antonia Cerini una institución educativa que se propone un cambio de paradigma que apuesta a una toma de conciencia del valor de la diversidad en el proyecto educativo institucional en todos los actores de la comunidad educativa: familias, estudiantes, docentes y directivos. Principalmente, los relatos de las familias dan cuenta sobre la importancia de la organización de ambientes de aprendizaje que responda a las necesidades e intereses de los estudiantes para que todos puedan participar y acceder de los aprendizajes y el fortalecimiento de espacios comunes de interacción que permiten el desarrollo de la identidad de los estudiantes en su rol activo como ciudadano.



6.2 Relaciones sociales y procesos de adaptación escolar desde las voces de las familias

La socialización con los miembros de las familias y entre pares es fundamental para el desarrollo y adaptación en cualquier contexto, por esta razón es importante que los niños, niñas y adolescentes aprendan a relacionarse adecuadamente para vivir en compañía de otras personas. Además, las habilidades sociales pueden ir cambiando a lo largo de la vida, a medida que interactúan con el ambiente, determinando así, cómo va a ser su comportamiento más adelante, incorporando estos aspectos a su personalidad para adaptarse socialmente. Pero cuando hablamos de personas con discapacidad la parte social y de adaptación se convierte en un desafío ya que aparecen situaciones de rechazo y exclusión, que afectan directamente el desarrollo afectivo y social de la persona.

En los resultados obtenidos para esta categoría el ser aceptado y el relacionarse con el otro es una de las barreras más comunes expresadas por las familias en cuanto al rechazo y exclusión de sus hijos en diferentes escenarios de participación, ya que en las interacciones de sus hijos con otros niños en espacios diferentes a la escuela, han generado aislamiento por parte de los mismos al no compartir con ellos o realizar comentarios frente a su condición, bien sea porque desde las relaciones que se establecen con sus pares en un lugar diferente a la escuela, han tenido que atravesar por situaciones donde sus hijos son rechazados o aislados por su condición.

Estas son algunas de las experiencias de dos de las familias entrevistadas:

Nos pasa también a nivel social, por ejemplo, aquí en la unidad es muy triste, pero los niños con necesidades especiales son muy aislados, no tienen casi amigos y son muy rechazados, ósea uno entiende a veces a los otros niños y todo, pero igual son niños muy rechazados (F.1).

Ya los niños cuando estaban tristes, enojados o lo que sea, no la aceptaron igual, como que no viene a abrazarme, sino que viene a pegarme, entonces a ella le pegaban mucho cuando era chiquita, le mordían mucho los cachetes (F.2).

La relación entre pares puede influir de manera positiva o negativa en los niños, ya que pueden llegar a transformar sus conductas e influir en la motivación de los estudiantes dentro de la escuela. En todo este complejo procesos de adaptación o acomodación (ajustar una cosa a otra), el trabajo del maestro es fundamental, y con la ayuda de las familias ha de conseguir que una situación que no es nada “normal”, ni para el niño ni para los padres, transcurra de la mejor manera posible (Sánchez, 2007), esto se hace evidente en la forma en la que se relacionan en el hogar y la escuela, en palabras de dos familias los comportamientos y la forma en cómo procesan las emociones adquiridas por sus hijos en el procesos de adaptación, es así:

El grito, en eso se podría decir que tiene esos episodios como falta de respeto a los papás y a la niñera, pero la verdad nos damos cuenta de que en esos momentos es tanta la frustración y por la rabia no es ella por un momento, ósea tiene un nivel muy bajo de autocontrol en ese sentido (F.1).

Tiende a repetir todo lo que los demás hacen, entonces si un niño se muerde porque sufre de algo o tiene ansiedad, ella va y lo replica, entonces ella va y lo hace y eso también nos atrasa un poquito, porque entonces ya uno empieza a decirle, “no, eso no se hace, ¿por qué estás haciendo eso? tú no haces eso, ¿qué te pasó?”, pero es porque ya lo ha visto en alguien más (F.2).

Esto indica que las habilidades sociales en las aulas juegan un papel importante en los procesos de educación de los niños, niñas y adolescentes donde contribuye su relación con el otro y en la sociedad.

García (2009) propone un modelo donde se establecen dos dimensiones en el proceso de adaptación escolar, la primera, parte de las estrategias utilizadas por la institución para permitir que los niños se integren a las nuevas dinámicas del contexto, y la segunda desde el aspecto individual donde se reconoce el niño en el entorno escolar (García, 2009 como se citó en Albornoz, 2017). Siendo el escenario escolar el lugar donde las familias encuentran ese espacio, donde sus hijos pueden desarrollar esas habilidades sociales que en otros contextos se hace muy complejo hacerlo.

La escuela es un poderoso medio de inculturación que abre al niño las puertas del mundo de par en par, permitiéndole entrar de lleno en un referente social y cultural más amplio. Allí se relaciona e interactúa con sus pares de edad y con personas mayores, de diferentes procedencias, estratos sociales y estilos familiares, que le sumergen en una cultura común, que no se logra solo en las relaciones familiares o en el vecindario (Sierra, 1998 como se citó en Cabrera, et al. 2016).

Es así como la adaptación al entorno escolar en muchos casos está determinada por las relaciones sociales, para lo cual las familias se anticipan a este momento llenos de esperanzas y grandes expectativas, pero a la vez con temor de experimentar situaciones de rechazo dentro de la institución que incluso pueden verse reflejadas en el hogar con los demás miembros de la familia. En el mayor de los casos cuando hay un hijo con discapacidad para las familias es un reto el ingreso a la escuela, el trato entre pares y su proceso de adaptación. Dos familias entrevistadas contaron cómo han vivido este proceso con sus hijos dentro de las instituciones y el manejo a dichas interacciones.

Le decíamos que íbamos a ir a un colegio que iba a ver nuevos amigos y que mirábamos si pasaba rico o pasaba maluco y nos iba a contar que le parecía. Entonces la anticipación la verdad fue poquito con ella (F.1).

Ella nunca ha tenido problema en adaptarse, porque ella donde ha estado, como les decía ella nunca se ha sentido como “me voy a sentir rechazada y me voy a sentar en una esquina, no quiero estar aquí”, no, era con más ganas “vamos a estudiar, vamos al colegio”, siempre le ha gustado los niños, los compañeritos (F.2).

De esta manera cuando el niño logra una adaptación al contexto escolar, todo va a ser más fácil tanto para él, como para los docentes y/o los padres, permitiendo desenvolverse con mayor facilidad con sus pares enfrentándose a situaciones novedosas. Sin embargo, el niño no debe adaptarse sólo al ambiente académico, sino también necesita hacerlo socialmente, establecer relaciones y lazos de amistad con sus compañeros (Albornoz, 2017. p. 178), la forma en cómo estas relaciones se den y en cómo sean aceptadas van a estar presentes en todo el recorrido escolar,



determinando de alguna manera la permanencia y las transiciones exitosas en los niños, niñas y adolescentes con discapacidad dentro del entorno educativo.

6.3 Experiencias de las familias sobre el acompañamiento escolar y estrategias metodológicas aplicadas en los procesos pedagógicos de sus hijos

La comunicación entre familia y escuela debe funcionar en todo momento de forma bidireccional, siendo esta elocuente para ambas partes; permitiendo que las interacciones usadas sean adecuadas para el acompañamiento significativo de los niños, niñas y adolescentes, brindando así una comunicación efectiva, donde los padres sientan confianza para expresarse frente a los procesos, avances y retrocesos que puedan tener sus hijos en su vida académica.

Por su parte, las escuelas deben propiciar espacios que les permitan a las familias participar e involucrarse en los procesos de sus hijos, no solo en las reuniones habituales con el fin de entregar un reporte académico y de comportamiento durante los periodos escolares, sino en espacios que les den la oportunidad de participar y conocer las metodologías que los docentes ejecutan durante las clases, a su vez permitiéndoles ser parte de la educación de sus hijos.

En relación con el acompañamiento escolar y las estrategias metodológicas aplicadas en los procesos pedagógicos de sus hijos, las narrativas de tres familias evidencian distintas experiencias en estos procesos:

Si un niño para aprender a leer necesita dos años, entonces la niña va a necesitar cinco, pero si ustedes no empiezan pues menos, entonces yo trataba de decirles a los docentes del Colegio anterior que al contrario me le exigieran, tienen que exigirle un poco, o sea pues, aunque yo tenga una dificultad yo tengo que tratar (F.1).

A mí me gustó mucho ver que en el Colegio Cerini si le estaban pidiendo, listo la niña no sabe escribir, pero entonces que grabe, no sabe escribir algo, entonces recorten los dibujos y que los pegue, yo si vi que estaban haciendo como unas adecuaciones. Entonces le adecuaban las cosas para que ella las pudiera hacer (F.1).

Ella venía de un alto grado de permisividad en el otro colegio, o sea la niña simplemente medio hacia cara de que se iba alborotar entonces llévesela para la granja, si la niña estaba aburrida en clase y se quería ir pal' parque, entonces a ella le ha dado duro como eso, más exigencia, le ha dado duro no tener a la mamá al lado (F.1).

Ella antes de entrar al colegio estudiaba en un preescolar y estuvo allí 2 años, y desde allá venía con un proceso con psicóloga, fonoaudióloga y salud ocupacional, ese proceso se trajo desde el preescolar al colegio Cerini donde ya se realizaron otros cambios al ver que no estaban funcionando a lo que se necesitaba con ella (F.2).

“Considero que el colegio Cerini ha estado atento al comportamiento y evolución de nuestro hijo a título personal, haciéndolo sentir cómodo consigo mismo y orientándolo a través de los docentes y psicología” (F.3).

“En una gran mayoría los docentes han mostrado estar preparados para trabajar dichas particularidades” (F.3).

Con esto, cabe resaltar que para los padres el diseño de estrategias y el acompañamiento adecuado por parte de los docentes hacia sus hijos es de vital importancia en los procesos que lleva cada niño, niña y adolescente, más, cuando se tienen expectativas en los logros que deben alcanzar cada uno de ellos, para esto Seco y Latorre (2013) hablan de cuatro aspectos relevantes en las estrategias metodológicas, que son: destreza, contenidos, método y actitud, esto en las palabras de los autores se denomina “metodologías pedagógicas” el cual permite el intercambio de conocimiento entre el docente, el estudiante y la adecuada interiorización de los mismos. Las estrategias para emplear para la enseñanza - aprendizaje deben potenciar las habilidades de cada estudiante con el fin de cumplir las metas trazadas con cada uno.

Para los padres contar con una red de apoyo dentro del colegio implica no solo la implementación de una metodología adecuada, sino también contar con otras ayudas que sean adecuadas y complementarias para las necesidades de sus hijos, como el acompañamiento entre



padres y psicología, incluso la posibilidad de conocer diferentes especialistas que le puedan brindar soluciones y un acompañamiento adecuado para las particularidades de cada uno de los niños.

Inicialmente cuando entró, la psicóloga, la fonoaudióloga y la trabajadora social asistieron allá al colegio Cerini como para ver el ambiente de ella allá y el comportamiento y eso, pero como no se pudo continuar con ellas, el proceso que se ha venido haciendo ha sido por fuera del colegio contando con la información que dan las profes como del comportamiento y algunas cosas de la niña a nivel cognitivo y emocional, todo eso, pero dentro de la institución no, siempre ha sido como por fuera (F.2).

Es un proceso largo, obviamente uno entiende que en el colegio quieren que el proceso sea más rápido, pero es un proceso que puede tardar años, uno sabe, porque no todos tienen las mismas capacidades, entonces en ese sentido el colegio Cerini ha sido paciente en ciertas cosas con respecto a los procesos que lleva la niña por fuera con todo este sentido de que tenga una cita, que vaya al psicólogo, al neurólogo, en ese lado ha sido muy flexible porque como le digo ha sido por fuera y en el acompañamiento en el caso de cuando se necesita alguna información algún informe, siempre han estado ahí (F.2).

“En algunas ocasiones en que se ha visto la necesidad se ha consultado con la psicóloga del colegio y en algunas escuelas de padres que ha ofrecido el colegio” (F.3).

En este sentido, Amaro et al., (2014) señalan la importancia de brindar a cada estudiante un acompañamiento que vaya desde sus particularidades, siendo reconocidas y valoradas, como propias de cada ser humano, atendiendo así las diferencias de forma integral, donde la institución fomente una educación que responda a esas características de los estudiantes y puedan ser partícipes usando sus diferencias como un recurso para lograr aprendizajes significativos, evitando así experiencias desfavorecedoras tanto para padres e hijos, como las que señala la siguiente familia:

“En una minoría a veces pareciera que desconocen cada caso en particular o reflejan que no saben manejarlo o que le falta capacitación al respecto” (F.3).

“En el anterior colegio, la exclusión que manejaban los docentes con nuestro hijo, lo cual restó confianza y seguridad a nuestro hijo y nos quitó la paz familiar por las innumerables quejas diarias sobre su comportamiento” (F.3).

En ocasiones los padres de familia asisten a las escuelas por un llamado específico de las mismas para diferentes actividades que son programadas en el año escolar, pero esto es algo que debe cambiar, para Melo (2017) la participación familiar debe darse desde una perspectiva crítica permitiendo crear reflexiones pertinentes y constructivas que contribuyan a un buen aprendizaje para enfrentarse a las diferentes problemáticas del día a día.

Además, en los últimos dos años (2020-2021) los estudiantes debían enfrentar una problemática mundial que los sacó de las aulas de clase y los trasladó hacia la virtualidad, una nueva forma de aprender y de relacionarse con el otro, en este punto la relación entre la familia - escuela tuvo que estrechar sus vínculos y juntas construir estrategias pertinentes para lograr motivar a los estudiantes a permanecer y mantener su interés en el aprendizaje. Con la pandemia no solo llegaron problemas económicos sino de salud mental y emocional, porque cuando hay un hijo con discapacidad en la familia deben dedicarse la mayor parte del tiempo al cuidado, verificación y acompañamiento de éste, para así alcanzar los logros básicos propuestos por las instituciones educativas para avanzar en sus procesos de aprendizaje, así como lo expresan las familias entrevistadas:

Difícil porque pues les cuento que entramos al Cerini y a la semana fue pandemia, entonces realmente a mí me tocó casi todo el año virtual, yo realmente no logre conocer al colegio casi en su presencialidad, fue como una semanita y nos fuimos a la virtualidad, yo creo que, aunque lo quieran apoyar a uno desde esta parte virtual, le cae mucho a la mamá o a la niñera el trabajo, sin embargo, hasta por la virtualidad veía algunos apoyos sí, o sea no tantas excepciones (F.1).

Pero como te digo, tiene un momento que se ofusca tanto que empieza a llorar ósea se sale de sí y eso me lo entendieron entonces me organizaron un horario, que cuando era bloques



trabajaba la primera hora y la segunda ya seguía yo en la casa, pero podía trabajar con ella en otro espacio no tenía que ser pegado de un pantallazo, entonces también vi eso, como la exigencia, pero también como la comprensión hasta donde la niña podía (F.1).

“Yo a la niña lo que a ella le sea difícil o por ejemplo cuando estuvimos en la virtualidad que hubo como más acompañamiento porque era como todo el tiempo” (F.2).

Cabe resaltar que la pandemia no solo fue un reto para las familias y los estudiantes, los docentes también se vieron en la necesidad de cambiar sus metodologías y sus formas de acompañar los procesos, adaptándolos a cada estudiante, según la UNESCO (2020), la flexibilización y la contextualización del currículo eran muy importantes para establecer unos objetivos puntuales que en medio de la crisis los estudiantes pudieran responder de la mejor manera y no se vea afectada la transición de un grado a otro (UNESCO, 2020).

Los profesores son muy pendientes, profesores que a la niña no le dan clase y saben quién es, saben cómo se llama, que le gustan los caballos, uno ve que, si son interesados, el acompañamiento por parte del colegio también me ha gustado mucho, no se limitó a nosotros, es un acompañamiento generalizado para educar a toda la comunidad del Cerini, a educarlos a todos sobre inclusión y sobre dificultades (F.1).

Uno nota los que están totalmente preparados para hacerlo y los que les falta, o sea uno si lo nota, uno no podría decir que todos, pienso que todos tienen muy buena voluntad, tienen muchísima paciencia, que cariño hay muchísimo y también es muy importante, pero a unos les falta un poco más de preparación, manejo de dificultades, inclusive manejo de grupo (F.1).

“Desde la parte de pronto de estrategias, saber algunas sobre manejo de grupo cuando son tantas dificultades” (F.1).

En ese sentido de las aulas que tiene poquitos por grupo y eso le ha ayudado mucho a ella porque puede concentrarse un poco más, puede aprender un poquito más, ya que están más



pendientes de ella, y obviamente el proceso que ha llevado es más diferente en el sentido en que ya se concentre, se siente, se quede en una sola actividad, pero de que es más fácil en un colegio donde es más personalizado que en uno más grande si es mucho mejor (F.2).

De este modo, se puede observar que el acompañamiento escolar, no solo requiere la presencia constante de los padres, sino también de estrategias metodológicas adecuadas que se adapten a las necesidades particulares de cada estudiante, a los cambios globales y sociales, las dinámicas familiares que en ocasiones van relacionadas con la economía y salud de dicho núcleo. Gracias al acontecimiento de la pandemia por el COVID 19, se generó una “nueva configuración de las relaciones sociales y debemos aprovecharlas para desarrollar nuevas metodologías de enseñanza” (Betto, 2021) que nos impone esta nueva realidad. Las familias reconocen en el colegio esfuerzos para adaptarse a las situaciones vividas por pandemia y a la importancia de la educación personalizada, no obstante, también llaman la atención sobre la necesidad de acciones de mejoramiento hacia la formación y capacitación del personal de la institución, la pertinencia de estrategias metodológicas de los docentes, y la apuesta hacia prácticas reflexivas que le permita al colegio aprender y desaprender del proceso educativo, para responder a la diversidad de los estudiantes.

6.4 Experiencias sobre el acompañamiento y dinámicas familiares

A partir de las narrativas frente a las dinámicas familiares, se encontraron hallazgos significativos en relación con el acompañamiento familiar demostrando sus vivencias y cómo fueron entablando esa relación tanto de acompañamiento y compromiso frente al proceso. Así, lo expresan las siguientes familias:

Yo inclusive cambié mi horario de trabajo para apoyar a la niña. Cuando ya me fui dando cuenta la dificultad de ella, decidí que necesitaba mucho más tiempo con la mamá y necesitaba más apoyo, este no podía ser simplemente alguien que se le pagaba, tenía que ser la mamá que si va a estar con todo el interés (F.1).

Yo siempre soy la que está con ella en todo, porque el papá no tiene tiempo, y nosotros no vivimos juntos, a pesar de tener una muy buena relación como papás de la niña, soy muy consciente que él tiene muchas cosas que hacer y a mí se me facilita un poco más, entonces en ese sentido el acompañamiento de ella siempre ha sido la abuela o yo, es como en todo, tienen que llevarla a alguna parte, si va a ir alguna parte, la meten a algo, pero si está con alguna compañía es la abuela o yo (F.2).

“Nuestro acompañamiento con el niño siempre ha sido muy cercano por cuanto consideramos que su rebeldía innata amerita una constante orientación” (F.3).

“En este rol de ser padres; tanto su papá como yo, hemos estado muy atentos y pendientes a las necesidades de nuestro hijo y a su vez le hemos dado las libertades y confianza propias de su edad para que aprenda a manejar la libertad de tomar decisiones con responsabilidad” (F.3).

Con lo anterior se puede evidenciar que cada familia, tiene una dinámica y relación con su núcleo, como también apoyo y acompañamiento constante a su hijo/a, influyendo en su forma de ver la realidad en la que día a día están viviendo frente al diagnóstico del niño. Así como lo expresa Barrientos (2017), en algunas investigaciones sobre las dinámicas de las familias en el contexto mexicano, hace mención a la adaptación familiar como un resultado positivo o negativo frente a esas crisis familiares que se dan a partir del diagnóstico de la discapacidad de un hijo.

Además, una de las familias expresa sus sentires con relación a las redes de apoyo, puesto que estas permean en sus dinámicas cuando está la presencia de un hijo con discapacidad, teniendo la creencia de que se asegura una atención y acompañamiento integral tanto en la etapa del duelo como en la formación del niño, pero la realidad a la que se enfrentan es otra, los estigmas de la sociedad limitan las oportunidades de las familias a recibir este apoyo oportuno. Los temores y los miedos para enfrentar la discapacidad siempre van a estar presentes, y el sentimiento que aborda a las familias es de soledad e indiferencia en los procesos de los hijos; la familia uno expresa lo siguiente:



Cuando vos empezás a darte cuenta de que tu hijo tiene dificultades, o sea de verdad, nosotros picoteamos por todas partes, hablamos con todo el mundo, falta como no sé, un lugar, una persona, alguien que coja una familia y la sepa guiar, vea vamos a arrancar por acá, vamos a hacer esto, uno es completamente inexperto, es primera vez con un hijo, es primera vez con discapacidad, entonces como para esa trayectoria hace falta un acompañamiento no sé si de colegio, de especialista (F.1).

Es mucho más difícil que alguien se anime a llevarla una cita, un fin de semana, la gente la verdad no sé si es como susto, miedo o preocupación de no ser capaces o que, no hay una red de apoyo muy grande, uno se convierte como en papá, mamá y la niñera, entonces esa dinámica familiar si empieza a girar en torno a ellos completamente (F.1).

Aprende uno mucho pero también está el lado de los momentos duros, es muy contradictorio, una veces se le abre a uno el mundo de una forma que esta como agradecido con la gente, agradecido a los que le muestran un cariño, comprensión, apoyo a una niña y hay veces que está en lo contrario, ese sentir de la gente, de ser capaz de rechazar a un niño así, la gente cómo es capaz de quererle hacer daño, ahí ese sentimiento es muy duro, se da cuenta de mucha exclusión y no solo en lo escolar y nivel de aprendizaje, en lo social, en amistades, son niños muy solos no tienen casi amigos, porque no los entienden, porque no se los aguantan a veces, la gente no les tiene paciencia, entonces como papás es muy difícil porque a veces se siente que está peleando con todo el mundo (F.1).

Manjarres et al., (2013), habla sobre cómo el núcleo familiar de una persona con discapacidad cambia, se ven afectados constantemente, enfrentándose a retos que ni ellos mismos se imaginan, donde no estaban preparados y por esto requieren apoyo de la comunidad, del otro, de la sociedad en general; teniendo en cuenta que para poder fortalecerse lo principal es aceptar la discapacidad como un desafío compartido por todos y cada uno de sus miembros para así encontrar la forma de afrontar esta realidad adecuadamente, permitiendo el crecimiento de cada uno de los integrantes de la misma.



En este sentido es cuando la familia se convierte en el único involucrado para la atención y acompañamiento de los procesos del niño, estas establecen diferentes dinámicas para implementar pautas y prácticas que se dan en medio del proceso, que les permita no solo entender lo que está pasando sino también ampliar los conocimientos de dicha situación. Dichas dinámicas se pueden reflejar de la siguiente manera:

“El día a día de nosotros, es terapia, jugar con ella, juegos con alguna intencionalidad para que aprenda, inclusive hasta ver una película con la niña es con una intencionalidad” (F.1).

“Yo tengo toda la disposición para estar donde esté, donde haya que estar, donde haya que llevarla, porque yo quiero eso, que ella mejore” (F.2).

La relación de nuestro hijo con los miembros de nuestra familia es muy cercana realmente, basada en el diálogo, las reflexiones, las anécdotas, el estudio, la diversión, la confianza y el compartir de manera diaria. Sin embargo, hay momentos de tensión en los cuales nuestro hijo muestra enojo y rebeldía cuando se le exigen límites, obediencia y disciplina y como padres le mostramos firmeza (F.3).

En la actualidad no todas las familias cuentan con los recursos económicos y humanos necesarios para hacer frente a las implicaciones, responsabilidades y sacrificios que debe hacer una familia para afrontar la discapacidad en uno de sus integrantes, por lo que se hace necesario realizar ajustes al interior del núcleo que estén acordes a la persona que pueden variar de acuerdo a sus necesidades. Todos estos cambios dentro de la familia tienen un impacto a nivel emocional que no solo afectan a la persona sino a quienes la rodean, especialmente cuando la responsabilidad recae directamente sobre la madre.

Finalmente, se analiza la importancia que tiene para las familias la orientación y el trabajo conjunto que se puede tener en diferentes entornos, donde la intención de formar no se desvinculen siendo este complemento para aceptar y reconocer que cada una de las familias tiene una dinámica única y se construye de acuerdo a las necesidades de cada integrante, esto va a influir directamente



EDUCACIÓN INCLUSIVA Y TRANSICIONES EDUCATIVAS

en el desarrollo no solo de la personalidad sino de habilidades sociales y académicas de cada niño, niña o adolescente, lo cual va a tener sus principales manifestaciones en el entorno escolar.

7. Conclusiones

Teniendo en cuenta la pregunta que orientó la presente investigación: *¿Cuáles son las experiencias de las familias en las transiciones educativas de los estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva en el colegio Madre Antonia Cerini de la ciudad de Medellín?* surgieron las siguientes conclusiones:

- Las familias refieren que la experiencia de educación inclusiva vivida en el Colegio Madre Antonia Cerini ha sido positiva, expresando que las dinámicas, adecuaciones y filosofías de inclusión de la institución, les ha permitido una estrecha relación entre familia- escuela, en la que se promueve el trabajo cooperativo y la construcción de alianzas que fortalecen los procesos de formación en un ambiente comprensivo, escenario que ha facilitado un tránsito armonioso de los estudiantes en el entorno escolar.
- Los casos de las experiencias de las familias que participaron en la investigación demuestran que los estudiantes que presentan discapacidad deben pasar por más de un colegio en su trayectoria escolar en busca de educación inclusiva, atravesando experiencias negativas que marcan de manera significativa sus biografías personales, enfrentándose a situaciones de exclusión por parte de compañeros de clase, hallando barreras actitudinales por parte de algunos profesores y familias sin hijos con discapacidad. Asunto que marca una brecha entre las políticas educativas en materia de educación inclusiva y las prácticas cotidianas de los establecimientos educativos en los que han participado estas familias.

En este sentido, las familias llaman la atención sobre la existencia de prácticas de discriminación en algunos establecimientos educativos enmascaradas como prácticas de educación inclusiva; tales como: actividades diferentes al resto de grupo e incluso por fuera del aula, aislar a los estudiantes de su grupo de pares al interior de las dinámicas de clase y evitar su participación en algunas actividades escolares. Al mismo tiempo, ausencia de mecanismos efectivos de comunicación entre familia-escuela en los procesos de acompañamiento de los escolares, al contrario, un constante requerimiento por parte de los



establecimientos por quejas debido al comportamiento del estudiante, sin planes de apoyo que dieran orientación precisa a las familias, para abordar las situaciones presentadas en las dinámicas escolares. También sus experiencias evidencian que las comunidades educativas presentan desconocimiento sobre la discapacidad, lo que conlleva a generar prejuicios y rechazos a los niños, niñas y adolescentes con discapacidad, ignorando por completo el sentir de estos y de sus familias.

- Los establecimientos educativos deben propiciar espacios de formación continua a todo el personal de apoyo y profesores relacionados con el cambio en las actitudes, la ética y los conocimientos teórico-prácticos que propicien un sistema de apoyo escolar, implementando metodologías pertinentes para la atención a la diversidad.
- Se evidenció la importancia de generar vínculos y estrategias como talleres de desarrollo de habilidades parentales, talleres de metodologías usadas en el colegio, participación en ferias logrando una comunicación entre familia y escuela, que favorezca no solo el adecuado desarrollo del estudiante dentro de un salón de clase sino también el crecimiento y unión familiar, permitiendo a la escuela ampliar sus conocimientos para así brindar los apoyos adecuados.
- En este sentido se encontraron tres aspectos importantes a resaltar que influyen directamente en las transiciones educativas de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad:

Desde la familia: resaltan la importancia de generar redes de apoyo

La participación de la familia es clave en las transiciones educativas, les supone un proceso de cambio y ajustes personales a cada integrante del sistema familiar. Las familias refieren que deben modificar sus dinámicas para poder acompañar a sus hijos en los procesos de tránsito escolar, lo que les supone ser flexibles para generar redes de apoyo con los establecimientos educativos y la comunidad en general, a fin de enfrentarse a situaciones desconocidas y la incertidumbre que les genera el proceso de escolarización.



Desde la institución: autoevaluación de sus procesos y formación a sus maestros

Las voces de las familias reconocen al Colegio Madre Antonia Cerini desde su lema “una familia para familias” como un espacio cooperativo, que piensa sus prácticas de educación inclusiva, desde la valoración de sus experiencias, la autoevaluación de sus prácticas y la formación continua de los docentes, quienes se orientan al estudio e implementación de estrategias en las aulas para favorecer el aprendizaje de sus estudiantes y brindan a las familias un acompañamiento, para abrir las puertas a la educación inclusiva, donde todos reciban una educación de calidad respetando en todo momento la diversidad y enseñando de acuerdo con los estilos de aprendizaje de cada uno de sus estudiantes.

Desde lo social: compartir un espacio de valoración de la diferencia

Los establecimientos educativos y la sociedad en general deben propender por la educación como un derecho de toda persona. En este sentido, las familias valoran que sus hijos comprendan el mundo que les rodea y aprendan desde sus particularidades, sin sentirse excluido o diferentes a los demás, donde puedan compartir un espacio de amistad y fortalecer sus habilidades sociales, que sientan motivación para asistir a la institución y actuar con autonomía frente a sus procesos académicos.

8. Reflexión pedagógica a partir de las voces de las familias

Esta investigación nos llevó a repensar la función de la escuela en los procesos de enseñanza, analizar cómo se da la inclusión dentro de la misma y su impacto en las familias y en los estudiantes.

Encontrar situaciones donde las familias se ven desorientadas, sin apoyo y preocupadas por el proceso escolar de sus hijos, hace que se deban tomar decisiones sobre la permanencia y participación de ellos dentro de este contexto, por esta razón las instituciones educativas, centros de atención y el docente que son los encargados de acompañar al estudiante deben pensar en modificar las estrategias de enseñanza ampliando su atención a la diversidad, en este sentido los docentes deben mostrar interés, realizando actualizaciones constantes, preparándose en lo que sea necesario y oportuno para llevar a cabo procesos de inclusión tanto al interior de las aulas como de la institución, estos actores deben equiparse de herramientas no solo conceptuales para enfrentarse a las exigencias de la nueva educación, sino también actitudinales que busquen igualdad de condiciones para todos sin discriminación alguna. Para esto deben enfocarse en formar el ser, en cada uno de sus estudiantes, con el fin de que se acepte la diferencia sin presentar casos de exclusión social dentro de las aulas, generando así aprendizajes y experiencias significativas en los procesos de tránsito escolar de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad.

Por otra parte, cabe resaltar que durante la pandemia los vínculos que se formaron entre familia y la escuela permitieron un trabajo colaborativo, que a su vez fomentó la unión entre padres e hijos y se reconoció la labor docente en cuanto al acompañamiento, generando apoyos para las necesidades de cada estudiante de acuerdo a las condiciones, particularidades y dinámicas familiares, es así como dicha unión se hace relevante e importante dentro de los procesos de formación, ya que no solo genera vínculos dentro de la comunidad educativa, sino también mejora los procesos de enseñanza-aprendizaje en el contexto escolar.

Por lo anterior, no es conveniente que dichos actores sean dos islas, una alejada de la otra, estas se deben fortalecer y trabajar de forma conjunta incluyendo estrategias que aporten a la



articulación familia-escuela, haciendo que los cambios que se adquieren dentro de las dinámicas familiares y las relaciones sociales de los estudiantes no se vean reflejadas en las transiciones educativas de los niños, niñas y adolescentes.

Durante el tiempo de observación y análisis de las experiencias de las familias un aspecto relevante en el acompañamiento que han tenido con sus hijos hasta el grado en el que se encuentran, es la ausencia de las redes de apoyo que fortalecen esta relación y hace que los procesos sean más efectivos; de acuerdo con esto es indispensable repensar las prácticas institucionales que lleven a la formación de maestros competentes no solo en conocimientos sino en acompañamiento de los estudiantes en su transitar educativo y de esas familias que están al lado y que cumplen un papel fundamental para su desarrollo. El colegio también debe abrir las puertas a espacios que les permitan participar, estar enterados de todo lo relacionado a la educación de sus hijos y aportar a la construcción de experiencias positivas frente a la educación inclusiva.

9. Recomendaciones

Esta investigación permitió realizar algunas recomendaciones dirigidas al programa de la licenciatura, a los educadores especiales en formación y a la toda la comunidad educativa del Colegio Madre Antonia Cerini:

- Desde el programa de licenciatura en educación especial formar procesos de educación inclusiva no sólo en contextos escolares sino también social y cultural que permitan ampliar el campo de acción de los futuros educadores y que a su vez les permita tener un pensamiento crítico frente a los procesos de formación de las personas con discapacidad.
- Al programa de Licenciatura en Educación Especial invitamos a diseñar propuestas pedagógicas, educativas y didácticas para la formación de las familias y los docentes en nuevas tendencias sobre educación inclusiva, desde acciones de investigación, extensión y docencia.
- Se hace una invitación a las y los futuros licenciados del programa de la licenciatura en educación especial, para construir nuevos conocimientos desde las experiencias de prácticas y teorías sobre las transiciones educativas y procesos de educación inclusiva.
- Se hace necesario resaltar la importancia de estos trabajos de investigación y hacemos un llamado a seguir fomentando mediante otras líneas de investigación, el interés por escuchar desde las narrativas de las familias y los actores involucrados sus diferentes experiencias frente a la educación inclusiva en las transiciones educativas. Buscando así dar respuesta a los siguientes interrogantes:
 - ¿En qué medida se toma en cuenta la participación de los padres de familia en los procesos de inclusión de sus hijos con discapacidad?



- ¿Cuál es el rol del Educador Especial en la implementación de estrategias metodológicas para los procesos de Inclusión Educativa, dentro de las Instituciones?
- ¿Como concientizar a la familia y escuela sobre la importancia de su participación en los procesos de Inclusión de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad para fortalecer la relación estos dos actores?
- Para el Colegio Madre Antonia Cerini y las familias es muy importante acompañar los procesos de formación de sus hijos y estudiantes, pasar de un grado a otro no va a ser fácil para ellos, traerá retos y desafíos según el ciclo vital, lo que implica cambios en sus dinámicas, en sus relaciones sociales y en su motivación frente a los procesos académicos.
- Que la familia se vincule y sea reconocida como un actor que aporta a las actividades que realiza el colegio Cerini, permitiendo identificar acciones valiosas para implementar por parte de la institución y a su vez ellos encontrarán ese apoyo que requieren para orientar de forma adecuada y oportuna el recorrido escolar de sus hijos.
- Para los docentes del colegio Cerini realizar actualización constante en metodologías, estrategias y dinámicas de la educación inclusiva, como el diseño de diferentes preguntas durante las clases, enseñanza en pirámide, diseño de actividades que se trabaje desde la memoria, el debate y aprendizaje invertido que favorezcan los procesos de enseñanza aprendizaje no solo de los estudiantes con discapacidad sino de toda la comunidad educativa.
- Es importante que el Colegio Madre Antonia Cerini permita y gestione espacios de formación, capacitación y reflexión pedagógica para los docentes que favorezcan a su crecimiento profesional y personal, logrando mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

Referencias

- Abarca, A., Alpizar, F., Sibaja, G y Rojas, C. (2013) Técnicas Cualitativas de Investigación. San José, Costa Rica. UCR. <http://www.editorial.ucr.ac.cr/ciencias-sociales/item/2268-tecnicas-cualitativas-de-investigacion.html>
- Aguiar, G., Demothenes, Y, Campos, I (2019) La participación familiar en la inclusión socioeducativa de los educandos con necesidades educativas especiales. MENDIVE Vol. 18 No. 1. 120-133 <http://scielo.sld.cu/pdf/men/v18n1/1815-7696-men-18-01-120.pdf>
- Albornoz, E. (2017). La adaptación escolar en los niños y niñas con problemas de sobreprotección. Universidad y Sociedad, 177-180. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v9n4/rus24417.pdf>
- Alcaldía de Medellín (2020) Plan de Desarrollo Medellín Futuro 2020-2023. Medellín. https://www.medellin.gov.co/irj/go/km/docs/pccdesign/medellin/Temas/PlanDesarrollo/Publicaciones/Shared%20Content/Documentos/2020/DocumentoFinal_PlanDesarrolloMedellin2020-2023_MedellinFuturo.pdf
- Amaro, M., Méndez y Mendoza, F. (2014). Un estudio de las características profesionales del docente universitario para atender a la diversidad. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 8, 199- 216. <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol8-num2/art10.pdf>
- Arnaíz, P. (2004) La educación inclusiva: Dilemas y desafíos. Revista Educación, Desarrollo y Diversidad, 7(2), 25-40 https://www.researchgate.net/publication/242128244_LA_EDUCACION_INCLUSIVA_DILEMAS_Y_DESAFIOS
- Barreto, M. (2011). Consideraciones ético-metodológicas para la investigación en educación inicial. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 2 (9), pp. 635 - 648. <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v9n2/v9n2a11.pdf>
- Barrientos, P. (2017) La participación familia-escuela en México desde un enfoque inclusivo: reflexiones sobre familia y discapacidad. 175-193 <http://www.repositoriocdpd.net:8080/handle/123456789/1570>
- Barros, C., Tamayo, C., Restrepo, D., Granados, H., Tobón, J.D., Morales, L.E., Arango, P., Echavarría, R. (2010) Plan de Desarrollo de la Comuna 14 El Poblado. pp. 3-112 <https://www.medellin.gov.co/irj/go/km/docs/wpcccontent/Sites/Subportal%20del%20Ciudadano/Planeaci%C3%B3n%20Municipal/Secciones/Plantillas%20Gen%C3%A9ricas/Documentos/Plan%20Desarrollo%20Local/Documento%20Plan%20de%20Desarrollo%20de%20El%20Poblado.pdf>
- Betto, F. (2021) Conferencia virtual en el Congreso Pedagogía 2021. Educación y Pandemia. La Habana, Cuba_



- Blanco, R. (2006) La inclusión en educación: una cuestión de justicia y de igualdad. Revista Electrónica Sinéctica, núm. 29, pp. 19-27 <https://www.redalyc.org/pdf/998/99815739003.pdf>
- Boroel, B., Santamaría, J., Morales, K., Henríquez, P. (2018) Educación exitosa para todos: la tutoría como proceso de acompañamiento escolar desde la mirada de la equidad educativa. Revista Fuentes. 20(2), 91-104 https://institucional.us.es/revistas/fuente/20/20.2.6_Boroel.pdf
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development. Experiments by nature and design*. Massachusetts, USA: Harvard University Press. https://khoerulanwarbk.files.wordpress.com/2015/08/urie_bronfenbrenner_the_ecology_of_human_developbokos-z1.pdf
- Cabrera, V., Lizarazo, F. y Medina, D. (2016). Necesidades de relaciones sociales de niños y niñas con discapacidad intelectual en la familia y en la escuela. Revista educación y desarrollo social. 10(2), 86-101. <https://revistas.unimilitar.edu.co/index.php/reds/article/view/1958/1548>
- Castillo, C. (2015). La educación inclusiva y lineamientos prospectivos de la formación docente: una visión de futuro. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", 15(2), 1-33. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44738605002>
- CIF (2001) Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud. <https://www.imserso.es/InterPresent2/groups/imserso/documents/binario/435cif.pdf>
- Cifuentes, R. (2011). Diseño de proyectos de investigación cualitativa. Noveduc. <http://files.coordinacion-de-investigaciones.webnode.com.co/200000021-47c0549bf3/Enfoque%20de%20investigaci%C3%B3n.pdf>
- Colegio Madre Antonia Cerini (2018). Proyecto educativo institucional. https://www.colegiocerini.edu.co/_files/ugd/aa971b_26f90f872faa46d9a5b55f10f8af0a35.pdf
- Colegio Madre Antonia Cerini (s.f). Propuesta pedagógica. <https://www.colegiocerini.edu.co/copia-de-horizonte-institucional-5>
- Constitución Política de Colombia [Const]. Art. 47. 7 de julio de 1991 (Colombia). <https://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>
- DANE. (2019) Resultados Censo Nacional de población y vivienda 2018. <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/demografia-y-poblacion/censo-nacional-de-poblacion-y-vivenda-2018>
- Decreto 366 de 2009. Por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva. Ministerio de Educación Nacional- [MEN], 09 de febrero de 2009



<https://www.mineducacion.gov.co/portal/normativa/Decretos/182816:Decreto-366-de-Febrero-9-de-2009>

Decreto 1421 de 2017. Por medio del cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad. 29 de agosto de 2017.

<http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%201421%20DEL%2029%20DE%20AGOSTO%20DE%202017.pdf>

Echeita, G., Duk, C. (2008) Inclusión Educativa. - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación 2008, Vol. 6, No. 2. 1-8

<https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/661079/REICE621.pdf?se>

Echeverri, S. (2016). Las tipologías familiares colombianas del siglo XXI: Un análisis de los vínculos familiares en las películas de animación infantil estrenadas en Colombia entre el 2009 y el 2016. <https://repository.udem.edu.co/handle/11407/3516>

Fernández, M. (2012). Aportes de la aproximación biográfico-narrativa al desarrollo de la formación y la investigación sobre formación docente. *Revista de Educación*, 4(4), 11-36.

https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/82/145

García, S., Maldonado, D. y Abondado, S. (2021). Afectaciones de la pandemia en la educación de los niños, niñas y adolescentes en Latinoamérica: el caso de Colombia en colegios oficiales. Universidad de los Andes.

<https://gobierno.uniandes.edu.co/sites/default/files/imagenes/investigaciones/content/20211115-afectaciones-de-la-pandemia-en-la-educacion-en-latinoamerica.pdf>

García, T. (2018) Estrategias metodológicas en educación inclusiva. guía de buenas prácticas inclusivas. Universidad de Guayaquil

<http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/41828/1/BFILO-PD-LP1-18-029.pdf>

Guba, E., & Lincoln, Y. (2002). Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa. *Por los rincones. Antología de métodos cualitativos en la investigación social*, 113-145.

http://www.ustatunja.edu.co/cong/images/curso/guba_y_lincoln_2002.pdf

Gutiérrez, F. (2019). El concepto de familia en Colombia: Una reflexión basada en los aportes de la antropóloga Virginia Gutiérrez sobre la familia colombiana en la doctrina Constitucional. *Temas Socio Jurídicos*, 38(76), 130-154.

<https://revistas.unab.edu.co/index.php/sociojuridico/article/view/3589/3060>

Henao, L., y Guzmán, L. (2020). Transiciones en la educación inicial: Una mirada reflexiva. *Perspectivas Educativas*, 10(1), 165–191.

<http://revistas.ut.edu.co/index.php/perspectivasedu/article/view/2292>

Hernández, A. (1998). Familia, ciclo vital y psicoterapia sistémica breve. *CODICE*, 1.

<https://serproductivo.org/wp-content/uploads/2017/08/PSICOTERAPIA-SISTEMICA-BREVE.pdf>



- Jara, O. (2006). La sistematización de experiencias y las corrientes innovadoras del pensamiento latinoamericano - Una aproximación histórica. *Revista La Piragua*, (23).
<http://www.cepalforja.org/sistem/bvirtual/?p=702>
- Kagan, S. y Neuman, M. (1998). Lessons from Three Decades of Transition Research. *The Elementary School Journal*, 98(4), 365–379. <https://www.jstor.org/stable/1002193>
- Landín, M. & Sánchez, S. (2019). El método biográfico-narrativo. Una herramienta para la investigación educativa. *Educación*, 28(54), 227-242.
<https://doi.org/10.18800/educacion.201901.011>
- Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia I. *Revista Educación Y Pedagogía*, 18. Recuperado a partir de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/19065>
- Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación. Febrero 8 de 1994. D.O 41.214. Art. 46. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Ley 1346 de 2009, Por medio de la cual se aprueba la “Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad”, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006. <https://www.mincit.gov.co/ministerio/ministerio-en-breve/docs/ley-1346-de-2009.aspx>
- Ley estatutaria 1618 de 2013. Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad. D.O. 48.717.
<https://discapacidadcolombia.com/phocadownloadpap/LEGISLACION/LEY%20ESTATUTARIA%201618%20DE%202013.pdf>
- López, R. (2010). Familia vs. escuela. *Pedagogía Magna*, (5), 154-159.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3391497>
- Manjarrés, D., León, E., Martínez, R., Gaitán, A., (2013). Crianza y discapacidad: una visión desde las vivencias y relatos de las familias en varios lugares de Colombia. Universidad Pedagógica Nacional ISBN: 978-958-8650-39-5 Primera edición, 2013
http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/3432/crianza_discapacidad.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Marco de acción de Dakar, (2000). Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes. Adoptado en el Foro Mundial sobre la Educación Dakar (Senegal), 26-28 de abril de 2000 https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000121147_spa
- Medellín como vamos (2020) Informe de calidad de vida de Medellín 2016-2019
- Medellín cómo vamos. Así es Medellín. <https://www.medellincomovamos.org/medellin>
- Melo, P. (2017). Percepciones sobre la participación familiar del Proyecto de Integración Escolar en un colegio municipal de Chile. *Revista de Educación Inclusiva*, 10(2), 147-164.
<http://www.revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/323>



Ministerio de Educación Nacional [MEN] (2005). Lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables. Bogotá. http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles-90668_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional [MEN] (2009). Decreto 366 de febrero 9 del 2009. <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1082854>

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2017). *Guía para la implementación del decreto 1421*. p. 6-7, 23. [http://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/Guia%20de%20apoyo%20-%20Decreto%201421%20de%202017%2016022018%20\(1\).pdf](http://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/Guia%20de%20apoyo%20-%20Decreto%201421%20de%202017%2016022018%20(1).pdf)

Ministerio de salud (2017) Ley estatutaria 1618 de 2013 por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad”. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/PS/documento-balance-1618-2013-240517.pdf>

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2018). Educación inclusiva. <https://www.mineduacion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/Direccion-de-Calidad/Gestion-Institucional/374740:Educacion-inclusiva>

Muñiz, L., Frassa, J., & Bidauri, M. (2018). Hacia un encuentro de reflexividades: la entrevista biográfica como interludio del proceso de investigación social. <https://www.jstor.org/stable/pdf/j.ctvn5tzjw.9.pdf>

Ocampo, A. (2018) Entrevista a dra. Zardel Jacobo sobre investigación de la educación inclusiva: tensiones, contingencias y discusiones para el presente. Revista inclusiones. Vol. 5. 148-160 <https://revistainclusiones.org/index.php/inclu/issue/view/52>

Ortiz, A. (2015). *Enfoques y métodos de investigación en las ciencias sociales y humanas*. Ediciones de la U. https://www.researchgate.net/publication/315842152_Enfoques_y_metodos_de_investigacion_en_las_ciencias_humanas_y_sociales

Ortiz, C. (2020) Sentidos de la participación en la educación inclusiva de niños y niñas con discapacidad: experiencias de familias de la Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur [FLHB] del municipio de Medellín. Universidad de Antioquia. http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/16081/1/OrtizClaudia_2020_Participacion_inclusiva_Familias.pdf

Palacio, A. (2008). El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Madrid: Grupo editorial CINCA. <https://www.cermi.es/sites/default/files/docs/colecciones/Elmodelosocialdediscapacidad.pdf>



- Quintero, Á. (2009). Contingencias de las estructuras familiares del milenio. *El Ágora USB*, 9(2), 307–326. <https://revistas.usb.edu.co/index.php/Agora/article/view/414>
- Rendón, M. (2017) Orientaciones para la transición educativa de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o talentos excepcionales en la educación inicial, básica y media. [MEN] https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-360294_foto_portada.pdf
- Rodriguez, M., y Cardona, X. (2021) Concepciones de la discapacidad. Devenires sociocríticos de la discapacidad. 26-34. [https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/21944/1/GrisalesLina_2021_DeveniresSociocr% c3% adticosDiscapacidad.pdf](https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/21944/1/GrisalesLina_2021_DeveniresSociocr%c3%adricosDiscapacidad.pdf)
- Rodríguez, S., y Ferreira, M. (2010). Desde la dis-capacidad hacia la diversidad funcional. Un ejercicio de dis-normalización. *Revista Internacional De Sociología*, 68(2), 289–309. <https://doi.org/10.3989/ris.2008.05.22>
- Rosell, W. y Más, M. (2003). El enfoque sistémico en el contenido de la enseñanza. *Educación Médica Superior*, 17(2).http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412003000200002&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Sánchez, E. (2007). El periodo de adaptación a la escuela infantil. Editorial de la Universidad de Granada. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/1614/16792877.pdf>
- Sandoval, C. (1996). Investigación cualitativa. <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx:8080/jspui/bitstream/123456789/2815/1/Investigaci%C3%B3n%20cualitativa.pdf>
- Sanz, A. (2005). El método biográfico en investigación social: potencialidades y limitaciones de las fuentes orales y los documentos personales. *Asclepio*, 57(1), 99–116. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1019-94032019000100011&script=sci_arttext
- Sautu, R. (1999). Estilos y prácticas de la investigación biográfica en R. Sautu, *El método biográfico. La reconstrucción de la sociedad a partir del testimonio de los actores* (pp.21-60). Fundación Editorial de Belgrano. <http://tsmetodologiainvestigaciondos.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/175/2020/03/U3-sautu - el metodo biografico cap. 1.pdf>
- Sautu, R., Boniolo, P., Dalle, P., & Elbert, R. (2005). Manual de metodología: construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología. https://www.academia.edu/download/35344895/Manual_de_metodologia_de_la_investigacin_CLACSO.pdf
- Seco, C. y Latorre, M., (2013). Metodología. Estrategias y técnicas metodológicas. Hecho el depósito legal en la Biblioteca Nacional del Perú N.º 2013-03670 ISBN N.º: 978-9972-9739-6-3 1ª edición, abril 2013 <http://www.umch.edu.pe/arch/hnomarino/metodo.pdf>



Shutterstock, (2022). Grupo de niños felices que juegan con niños discapacitados en silla de ruedas. (Imagen) <https://www.shutterstock.com/image-illustration/group-happy-kids-playing-disabled-child-288658124>

UNESCO (2008) Conferencia internacional de educación. "LA EDUCACIÓN INCLUSIVA: EL CAMINO HACIA EL FUTURO".
http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/General_Presentation-48CIE-4_Spanish.pdf

UNESCO (2020). La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19. Informe COVID-19 Cepal UNESCO.
https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf

Victoria, J. (2013). El modelo social de la discapacidad: una cuestión de derechos humanos. Boletín mexicano de derecho comparado, 46(138), 1093-1109.
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0041-86332013000300008&lng=es&tlng=es.](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0041-86332013000300008&lng=es&tlng=es)

Vogler, P., Crivello, G., y Woodhead, M. (2008). *La investigación sobre las transiciones en la primera infancia: Análisis de nociones, teorías y prácticas. En Cuadernos sobre Desarrollo Infantil Temprano 48*. Fundación Bernard van Leer.
https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/2110_d_La_investigaci%C3%B3n_sobre_las_transiciones_en_la_primera_infancia_-_an%C3%A1lisis_de_nociones,_teor%C3%ADas_y_pr%C3%A1cticas_20090127.pdf

123RF (2022). Manos como símbolo de la inclusión y la integración con la silla de ruedas en el medio. (Imagen) https://es.123rf.com/photo_57526865_manos-como-s%C3%ADmbolo-de-la-inclusi%C3%B3n-y-la-integraci%C3%B3n-con-la-silla-de-ruedas-en-el-medio.html

Anexos

Anexo 1. Consentimiento informado

Yo _____ identificado (a) con cédula de ciudadanía N.º _____ expreso mi consentimiento para participar en la investigación del trabajo de grado “*Experiencias de familias en educación inclusiva y su relación en la transición educativa de estudiantes con discapacidad*”.

Y declaro que me han informado claramente sobre los siguientes aspectos:

- Las técnicas de recolección de la información pretenden compilar datos sobre experiencias de los participantes a través de un relato de vida.
- La aplicación de los instrumentos requiere grabación de voz, audiovisual y/o, fotografías.
- Los resultados de mi participación serán confidenciales y serán divulgados con fines académicos. (Toda la información suministrada será grabada, confidencial y de carácter académico, ya sea que la entrevista se realice de forma virtual o presencial, estas estarán siendo grabadas y su uso será confidencial y no se publicará por ningún medio.)
- Los nombres de los participantes no serán revelados en ningún momento en el trabajo de investigación, con el fin de mantener la protección de datos y respetando la integridad de la persona.
- Comprendo que la participación en este estudio es voluntaria, he recibido la información necesaria y he tenido la oportunidad de hacer preguntas, las cuales han sido respondidas con claridad. (Honestidad al momento de dar las respuestas y está en toda la libertad de no querer contestar las preguntas y en caso de tener alguna duda con las preguntas puede pedir claridad de las mismas.)

Firma del participante:

Anexo 2. Guía de entrevista

Preguntas que orientaron la entrevista biográfica semiestructurada que se aplicó a los participantes

Datos de identificación	Relación escuela – familia	Relación escuela-estudiante	Políticas de educación inclusiva	Experiencias en el tránsito educativo
<p>¿Cómo es su nombre?</p> <p>¿Cuál es el nombre de su hijo/a?</p> <p>¿Cuántos años tiene su hijo/a?</p> <p>¿Cuál es el grado actual de su hijo/a?</p> <p>¿Cuántos hijos/as tiene, cuáles son sus edades y qué lugar ocupa su hijo/a?</p> <p>¿Dónde viven?</p> <p>¿Con quienes viven en la casa?</p> <p>¿Cómo es la relación de su hijo/a con los miembros de la familia?</p> <p>Preguntar por diagnóstico</p>	<p>¿Cómo llegaron a este colegio y por qué lo eligieron?</p> <p>¿La familia tomó alguna medida para preparar a su hijo/a en el ingreso al colegio?</p> <p>¿Cómo ha sido el papel como padres en el acompañamiento de su hijo/a fuera del entorno escolar?</p> <p>¿Ha recibido alguna orientación de cómo apoyar el proceso escolar de su hijo/a por parte del colegio?</p>	<p>¿Cómo ha sido el acompañamiento por parte de la institución en el proceso escolar de su hijo/a?</p> <p>¿Cuáles creen que son los factores principales para los resultados de su hijo/a en el colegio?</p>	<p>¿Cómo han vivido los procesos de inclusión escolar dentro del Colegio? ¿Cómo siente que ha vivido el proceso de inclusión?</p> <p>¿Cuáles son las dinámicas y cómo es el acompañamiento familiar para apoyar los procesos de inclusión escolar? ¿Cómo ha sentido esas dinámicas de acompañamiento en el Cerini?</p> <p>¿Considera que, en el recorrido escolar del niño, los docentes con los que ha interactuado están preparados para trabajar desde las particularidades de cada estudiante?</p> <p>¿Considera que la institución aplica las políticas de inclusión?</p> <p>¿Recibe su hijo/a algún apoyo adicional diferente al colegio?</p>	<p>¿Cuáles han sido las experiencias más significativas que han tenido como familia en el proceso escolar?</p> <p>¿Cuáles han sido las experiencias negativas que han tenido en el proceso escolar?</p> <p>¿Cómo la familia enfrenta los logros y derrotas de su hijo/a en el entorno escolar?</p> <p>¿Cómo ha sido el tránsito escolar de su hijo/a de un grado a otro?</p> <p>¿Podría realizar una descripción del proceso escolar desde que ingresó al grado preescolar hasta ahora?</p> <p>¿Cómo se ha sentido el padre de familia con el proceso que ha llevado el/la Hijo/a?</p>

Anexo 3. Matrices categoriales

Tabla 1. Ejemplo Categorización de la información de las entrevistas

Familia 2

Categoría	Entrevista
<p>Dinámica y acompañamiento familiar</p>	<p>En este momento es solamente como eso, entonces que se ha hecho, se le ha sacado mucho, a parques a lugares donde pueda distraerse, compartir con otros niños, jugar, como que este en otros ambientes que no sea la casa, del colegio a la casa, de la casa al colegio.</p> <p>Yo tengo toda la disposición para estar donde esté, donde haya que estar, donde haya que llevarla, porque yo quiero eso, que ella mejore.</p> <p>La niña tiene sus ambientes, ella no es igual en la casa conmigo a como es en el colegio, porque allá hay más niños, más distracciones, en la casa no, en la casa la distracción que tiene es un perro, pero no tiene como otros niños con quien entretenerse, así como en el colegio.</p> <p>Yo siempre soy la que está con ella en todo, porque el papá no tiene tiempo, y nosotros no vivimos junto, a pesar de tener una muy buena relación como papás de la niña, soy muy consciente de que él tiene muchas cosas que hacer y que a mí se me facilita un poco más, entonces en ese sentido el acompañamiento de ella permanece siempre ha sido la abuela o yo, es como en todo tienen que llevarla a alguna parte, si va a ir alguna parte, la meten a algo, uno trata de que ella siempre este, pero si está con alguna compañía es la abuela o yo.</p>
<p>Acompañamiento escolar</p>	<p>Ella antes de entrar al colegio Cerini estudiaba en otro y estuvo allí 2 años, y desde allá venia con un proceso con una psicóloga, una fonoaudióloga y una de salud ocupacional, ese proceso se trajo desde cascanueces al colegio donde ya se realizaron otros cambios al ver que no estaban funcionando a lo que se necesitaba con ella.</p> <p>Inicialmente cuando entró las psicólogas y ellas sí asistieron allá al colegio como para ver el ambiente de ella allá y el comportamiento y eso, pero como no se puedo continuar con ellas, el proceso que se ha venido haciendo ha sido por fuera del colegio contando con la información que dan las profes como del comportamiento y algunas cosas de la niña a nivel cognitivo y emocional, todo eso, pero dentro de la institución no, siempre ha sido como por fuera.</p>

	<p>Es un proceso largo, obviamente uno entiende que en el colegio quieren que el proceso sea más rápido, pero es un proceso que puede tardar años, uno no sabe, porque no todos tienen las mismas capacidades, entonces en ese sentido el colegio ha sido paciente en ciertas cosas con respecto a los procesos que lleva la niña por fuera con todo este sentido de que tenga una cita, que vaya al psicólogo, al neurólogo, en ese lado ha sido muy flexible porque como le digo ha sido por fuera y en el acompañamiento en el caso de cuando se necesita alguna información algún informe, siempre han estado ahí.</p>
<p>Estrategias metodológicas- Apoyo pedagógico</p>	<p>Inicialmente cuando llegamos al colegio lo que más me gustó fue que eran muy pocos niños por grupos, se esperaba que fuera muy personalizado para que estuviera una persona más pendiente de ella, porque cuando estaba en otro colegio eran 15/16 niños, por ejemplo, entonces acá, con el tema del todo proceso que ha llevado si era más conveniente que estuvieran menos niños y que estuviera una figura más pendiente de ella, como con autoridad y eso, eso es una cosa muy a favor que tiene el colegio.</p> <p>En ese sentido de las aulas que tiene poquitos por grupo y eso le ha ayudado mucho a ella porque puede concentrarse un poco más, puede aprender un poquito más, ya que están más pendientes de ella, y obviamente el proceso que ha llevado es más diferente en el sentido en que ya se concentra, se siente, se queda en una sola actividad, pero de que es más fácil en un colegio donde es más personalizado que en uno más grande si es mucho mejor.</p> <p>En el caso de ella, es una niña que se dispersa muy fácil, entonces es un proceso donde se está trabajando, entonces ustedes deben tenerle mucha paciencia, insistirle y hasta el momento pienso yo que se ha podido llevar porque no me han dicho que sea imposible.</p>

Tabla 2. Ítems relacionados a la pregunta y los objetivos de la investigación

FAMILIA	ESTUDIANTE	ESCUELA	SOCIEDAD
<ul style="list-style-type: none"> - Dinámica y acompañamiento familiar - Ambiente familiar - Relación papás e hijo - Núcleo familiar - Relación familia-escuela 	<ul style="list-style-type: none"> - Retrocesos en aprendizaje - Relación papás e hijo - Procesos de adaptación - Estímulos académicos - Apoyo pedagógico 	<ul style="list-style-type: none"> - Acompañamiento escolar - Apoyo escolar- flexibilidad educativa - Apoyo pedagógico 	<ul style="list-style-type: none"> - Procesos de adaptación - Pandemia- virtualidad - Simpatía- empatía con el otro - Relación entre pares - Rechazo y transformación por y con el otro

Tabla 3. Ejemplo de repetición de cada categoría en las entrevistas

Familia 1

Frecuencia	Categoría	Subcategoría	Palabras claves
7	Acompañamiento familiar	Redes de apoyo Orientación familiar Aprendizaje familiar Relación con la escuela	Orientación Inclusión Trabajo
7	Dinámicas familiares	Rutinas familiares y personales Compromiso familiar Atención permanente Cambios familiares.	Dinámicas Rutinas Compromiso Indagación atención Propósito
6	Acompañamiento escolar	Barreras institucionales Acompañamiento pedagógico Compromiso institucional	Acompañamiento Desinterés Ausencia Promesa Barreras
4	Rol del docente	Preparación docente Compromiso docente	Rol Compromiso Entrega

Familia 2

Frecuencia	Categoría	Subcategoría	Palabras Claves
2	Acompañamiento familiar	-Apoyo familiar -Ambiente familiar - Disposición familiar -Persistencia en procesos	-Cuidado -Distracción
3	Dinámica familiar	-Núcleo familiar - Relación papá y mamá -Sobreprotección	-Tiempo -Separación padres -Miedo
2	Procesos de adaptación	-Retrocesos de aprendizaje	-Simpatía

		-Persistencia de los procesos -Relación entre pares -Empatía con el otro -Relación con el otro -Transiciones	-Empatía -Escuela -Comportamiento
3	Acompañamiento escolar	-Apoyo pedagógico -Estímulos académicos -Relación familia-escuela	-Capacidades -Paciencia -Adecuación

Familia 3

Frecuencia	Categoría	Subcategoría	Palabras Claves
3	Acompañamiento familiar	<ul style="list-style-type: none"> • Ingreso a la etapa escolar • Acompañamiento emocional • tiempo de calidad 	<ul style="list-style-type: none"> • Inicio • Mejoramiento • Relaciones
3	Dinámica familiar	<ul style="list-style-type: none"> • Disciplina • Rol de los padres • Confianza familiar • Compromiso de la familia 	<ul style="list-style-type: none"> • Apoyo • Diálogo • Seguridad • Tranquilidad familiar
5	Acompañamiento escolar	<ul style="list-style-type: none"> • Evolución de procesos • Acompañamiento estudiantil • Preparación docente • Métodos de atención efectivos 	<ul style="list-style-type: none"> • Orientación • Preparación • Confianza • Seguridad
2	Inclusión	<ul style="list-style-type: none"> • Atención integral • Orientación constante • respeto por la diferencia 	<ul style="list-style-type: none"> • Dinámica • Integral • Reconocimiento • Aceptación • Orientación

Tabla 4. Ejemplo de citas que corresponden a cada categoría.

Familia 3

Categoría	Cita
Acompañamiento familiar	<ul style="list-style-type: none"> • Llegamos al colegio en el año 2018 después de vivir una experiencia académica poco positiva en otra institución, que no sólo estaba comprometiendo nuestra paz familiar, sino también la autoestima y seguridad de nuestro hijo. • Nuestro acompañamiento con el niño siempre ha sido muy cercano por cuanto consideramos que su rebeldía innata amerita una constante orientación. • Procuramos siempre estar muy prestos a escucharlo y a orientarlo de manera constante y a compartir espacios lúdicos con él mientras el tiempo lo permita.
Dinámica familiar	<ul style="list-style-type: none"> • La relación de nuestro hijo con los miembros de nuestra familia es muy cercana realmente, basada en el diálogo, las reflexiones, las anécdotas, el estudio, la diversión, la confianza y el compartir de manera diaria. Sin embargo, hay momentos de tensión en los cuales nuestro hijo muestra enojo y rebeldía cuando se le exigen límites, obediencia y disciplina y como padres le mostramos firmeza. • En este rol de ser padres; tanto su papá como yo, hemos estado muy atentos y pendientes a las necesidades de nuestro hijo y a su vez le hemos dado las libertades y confianza propias de su edad para que aprenda a manejar la libertad de tomar decisiones con responsabilidad. • Esta situación comprometió la paz familiar en nuestro hogar y la seguridad y autoestima de nuestro hijo; por lo cual decidimos cambiar a nuestro hijo a un colegio personalizado e incluyente donde le dieron la bienvenida haciéndolo sentir bien consigo mismo, donde recuperó la confianza y seguridad a través de los procesos de inclusión que brinda el colegio y donde a lo largo de los años ha podido mostrar sus capacidades destacándose por ellas y siendo reconocidas cuando ha sido el caso
Procesos de adaptación	<ul style="list-style-type: none"> • Pienso que, al ser un colegio personalizado e inclusivo, este esquema de enseñanza facilitaría que, tratándose del mismo tema escolar, cada alumno vaya a su ritmo y se le exija un poco más a quienes están en capacidad de dar más; enseñándoles incluso algunos temas académicos más adelantados y menos básicos. • el haber recuperado su autoestima y confianza a través de la inclusión, fue fundamental para que su proceso académico fluyera de una manera natural. • Nos da tranquilidad saber que nuestro hijo se levanta animado todos los días para ir a su colegio y que siente la seguridad no sólo de ser aceptado por sus compañeros y docentes, sino que a su vez se le enseña que hay otros niños con necesidades diferentes que también deben ser aceptados e incluidos.
Acompañamiento escolar	<ul style="list-style-type: none"> • En algunas ocasiones en que se ha visto la necesidad se ha consultado con la psicóloga del colegio y en algunas escuelas de padres que ha ofrecido el colegio. • Considero que el colegio ha estado atento al comportamiento y evolución de nuestro hijo a título personal, haciéndolo sentir cómodo consigo mismo y orientándolo a través de los docentes y psicología.



	<ul style="list-style-type: none">• En una gran mayoría los docentes han mostrado estar preparados para trabajar dichas particularidades.• En una minoría a veces pareciera que desconocen cada caso en particular o reflejan que no saben manejarlo o que le falta capacitación al respecto• En el anterior colegio, la exclusión que manejaban los docentes con nuestro hijo, lo cual restó confianza y seguridad a nuestro hijo y nos quitó la paz familiar por las innumerables quejas diarias sobre su comportamiento.
Inclusión	<ul style="list-style-type: none">• La dinámica del colegio ha sido muy integral, en primera instancia al ser un colegio religioso que aprovecha cada espacio para inculcar valores entre sus estudiantes, la celebración del día de la inclusión que no pasa desapercibido en el colegio, el manejo de un ambiente familiar y personalizado con los niños y las familias, el reconocimiento de una mención de honor para todos los niños (y no siempre para los mismos) y la inclusión de los estudiantes con necesidades especiales en actividades artísticas y académicas que les permite brillar con luz propia y mostrar todos sus talentos y capacidades.• Elegimos el Colegio Cerini por su filosofía de inclusión; donde a pesar de reconocer una diferencia en el comportamiento y forma de ser de nuestro hijo, fuera bienvenido, aceptado como es y orientado a ser mejor cada día.

Tabla 5. Cuadro de categorías finales de las tres familias

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍAS	CITAS
Acompañamiento y dinámicas familiares	<ul style="list-style-type: none"> • Redes de apoyo • Rutinas familiares y personales • Compromiso familiar • Atención permanente 	<ul style="list-style-type: none"> • Yo inclusive cambié mi horario de trabajo, por apoyar a la niña. (F.1) • Cuando ya me fui dando cuenta la dificultad de la niña entonces decidí que necesitaba mucho más tiempo con la mamá y que necesitaba más apoyo y que el apoyo no podía ser simplemente alguien que se le pagaba, tenía que ser la mamá que si va a estar con todo el interés (F.1) • El día a día de nosotros, es terapia, es jugar con ella, juegos con alguna intencionalidad de que aprenda, inclusive hasta ver una película con la niña es con una intencionalidad (F.1) • La vida de la familia se gira muy alrededor de ella, inclusive pues ella tiene a sus abuelos y los abuelos pues también giran mucho alrededor de ella, entonces cuando llegó le costaba mucho, entonces por ejemplo yo estoy feliz con algo tan sencillo como que la niña permanece en el salón todo el día, entonces apenas estamos empezando con esa presencialidad otra vez pero he visto cosas que me gustan mucho, he visto que lo que les digo que si me lo están exigiendo, si veo avances, obviamente nunca comparado a otro niño (F.1) • Nos hizo una reunión con los padres de familia, pues los que teníamos hijos con necesidades especiales una reunión aparte, primero tuvimos como una reunión general y luego como una reunión con ella, eso me gustó mucho, porque le toca ver uno primero que uno no está solo, que hay otros papás, que hay otros niños (F.1) • Cuando vos empezás a darte cuenta que tu hijo tiene dificultades, ósea de verdad, nosotros picoteamos por todas partes, hablamos con todo el mundo, ósea uno no sabe, falta como no es un lugar, una persona, alguien que coja una familia y la sepa guiar, vea vamos a arrancar por acá, vamos a hacer esto, uno es completamente inexperto, es primera vez con un hijo, es primera vez con necesidad especiales, entonces como para esa trayectoria hace falta un acompañamiento no se si de colegio, de especialista, (F.1) • Nosotros en nuestra trayectoria nos dimos cuenta de que, hace falta mucho trabajo con familias para que acepten niños con dificultades (F.1) • Aprende uno mucho pero también está el lado de los momentos duros, es otra vez es muy contradictorio una veces se le abre a uno el mundo de una forma que esta como agradecido a la gente, agradecido a los que le muestran un



		<p>cariño, comprensión, apoyo a una niña y hay veces que está en lo contrario, ese sentir de la gente de cómo es capaz de rechazar a un niño así, la gente cómo es capaz de quererle hacer daño, como ahí es ese sentimiento es muy duro, se da cuenta de mucha exclusión y no solo en lo escolar y nivel de aprendizaje, es social es de amistades, como había dicho antes, son niños muy solos no tienen casi amigos, porque no los entienden, porque no se los aguantan hay veces, la gente no les tiene paciencia, entonces como papás es muy difícil porque a veces siente que está peleando con todo el mundo (F.1)</p> <ul style="list-style-type: none">• La niña tiene sus ambientes, ella no es igual en la casa conmigo a como es en el colegio, porque allá hay más niños, más distracciones, en la casa no, en la casa la distracción que tiene es un perro, pero no tiene como otros niños con quien entretenerse, así como en el colegio (F.2)• Fue muy bonito cuando ella hizo los grados en cascanueces para pasar al colegio, eso fue un momento muy bonito, con todos, con el papá, la hermana por parte del papá estuvo muy acompañada y nos hicieron un acto en el Pablo Tobón como la canción de frozen (F.2)• Yo tengo toda la disposición para estar donde esté, donde haya que estar, donde haya que llevarla, porque yo quiero eso, que ella mejore (F.2)• La abuela es quien la cuida y el abuelo cuando no trabaja esta con ella todo el tiempo (F.2)• Yo siempre soy la que está con ella en todo, porque el papá no tiene tiempo, y nosotros no vivimos junto, a pesar de tener una muy buena relación como papás de la niña, soy muy consciente de que él tiene muchas cosas que hacer y que a mí se me facilita un poco más, entonces en ese sentido el acompañamiento de ella permanece siempre ha sido la abuela o yo, es como en todo tienen que llevarla a alguna parte, si va a ir alguna parte, la meten a algo, uno trata de que ella siempre este, pero si está con alguna compañía es la abuela o yo (F.2)• En este momento es solamente como eso, entonces que se ha hecho, se le ha sacado mucho, a parques a lugares donde pueda distraerse, compartir con otros niños, jugar, como que este en otros ambientes que no sea la casa, del colegio a la casa, de la casa al colegio (F.2)• Llegamos al colegio en el año 2018 después de vivir una experiencia académica poco positiva en otra institución, que no sólo estaba comprometiendo nuestra paz familiar, sino también la autoestima y seguridad de nuestro hijo. (F.3)• Nuestro acompañamiento con Martín siempre ha sido muy cercano por cuanto consideramos que su
--	--	---

		<p>rebeldía innata amerita una constante orientación. (F.3)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Procuramos siempre estar muy prestos a escucharlo y a orientarlo de manera constante y a compartir espacios lúdicos con él mientras el tiempo lo permita. (F.3) • La relación de nuestro hijo con los miembros de nuestra familia es muy cercana realmente, basada en el diálogo, las reflexiones, las anécdotas, el estudio, la diversión, la confianza y el compartir de manera diaria. Sin embargo, hay momentos de tensión en los cuales nuestro hijo muestra enojo y rebeldía cuando se le exigen límites, obediencia y disciplina y como padres le mostramos firmeza. (F.3) • En este rol de ser padres; tanto su papá como yo, hemos estado muy atentos y pendientes a las necesidades de nuestro hijo y a su vez le hemos dado las libertades y confianza propias de su edad para que aprenda a manejar la libertad de tomar decisiones con responsabilidad. (F.3) • Esta situación comprometió la paz familiar en nuestro hogar y la seguridad y autoestima de nuestro hijo; por lo cual decidimos cambiar a nuestro hijo a un colegio personalizado e incluyente donde le dieron la bienvenida haciéndolo sentir bien consigo mismo, donde recuperé la confianza y seguridad a través de los procesos de inclusión que brinda el colegio y donde a lo largo de los años ha podido mostrar sus capacidades destacándose por ellas y siendo reconocidas cuando ha sido el caso (F.3)
<p>Acompañamiento escolar</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Acompañamiento pedagógico • Relación familia escuela • Barreras institucionales • Rol del docente 	<ul style="list-style-type: none"> • El colegio no era capaz como de cumplir y de cubrir; al principio la dejamos porque vimos al colegio muy comedido y nos prometían mucho y nos decían que tranquilos. (F.1) • Nos fuimos dando cuenta ya hasta muy tarde casi hasta los 7 años fue que nos dimos cuenta pues que no era el colegio para ella, entonces empezamos a buscar, nosotros a medida también que las evaluaciones, fonoaudiología, nos cuestionaban mucho qué porque ese colegio (F.1) • La responsabilidad, la red de apoyo se une, al contrario, como que mucha gente le huye un poco a eso, ósea tan linda la niña, pero no me la dejes en la casa, tan linda la niña, pero no la traigas y son muy tiernos con ella cuando están, pero, no sé si es susto, pero uno si ve que no está esa red de apoyo que uno pensaría que iba a estar. (F.1) • Entonces me decían, es que ella no es capaz de más una actitud de hacer como demasiadas excepciones (F.1) • Si un niño para aprender a leer necesita dos años, entonces la niña va a necesitar 5, pero si ustedes no



		<p>empiezan pues menos, entonces yo trataba de decir que al contrario me le exigieran, al contrario, tienen que exigirle un poco, ósea pues, aunque yo tenga una dificultad yo tengo que tratar (F.1)</p> <ul style="list-style-type: none">• En ocho horas de Colegio la niña me llegaba con una ficha rayada así y ya, entonces decía, pero qué hizo en todo el día en el Colegio (F.1)• Ella antes de entrar al colegio estudiaba en cascanueces y estuvo allí 2 años, y desde allá venía con un proceso con una psicóloga, una fonoaudióloga y una de salud ocupacional, ese proceso se trajo desde cascanueces al colegio donde ya se realizaron otros cambios al ver que no estaban funcionando a lo que se necesitaba con ella. (F.2)• Inicialmente cuando entró las psicólogas y ellas sí asistieron allá al colegio como para ver el ambiente de ella allá y el comportamiento y eso, pero como no se pudo continuar con ellas, el proceso que se ha venido haciendo ha sido por fuera del colegio contando con la información que dan las profes como del comportamiento y algunas cosas de la niña a nivel cognitivo y emocional, todo eso, pero dentro de la institución no, siempre ha sido como por fuera. (F.2)• Es un proceso largo, obviamente uno entiende que en el colegio quieren que el proceso sea más rápido, pero es un proceso que puede tardar años, uno no sabe, porque no todos tienen las mismas capacidades, entonces en ese sentido el colegio ha sido paciente en ciertas cosas con respecto a los procesos que lleva la niña por fuera con todo este sentido de que tenga una cita, que vaya al psicólogo, al neurólogo, en ese lado ha sido muy flexible porque como le digo ha sido por fuera y en el acompañamiento en el caso de cuando se necesita alguna información algún informe, siempre han estado ahí.(F.2)• Inicialmente cuando llegamos al colegio lo que más me gustó fue que eran muy pocos niños por grupos, se esperaba que fuera muy personalizado para que estuviera una persona más pendiente de ella, porque cuando estaba en cascanueces eran 15/16 niños, (F.2)• Entonces acá, con el tema del todo proceso que ha llevado si era más conveniente que estuvieran menos niños y que estuviera una figura más pendiente de ella, como con autoridad y eso, eso es una cosa muy a favor que tiene el colegio. (F.2)• Lo único que si se ha pedido es que ella se gane las cosas, si ella se ha portado mal por cualquier motivo por el mismo proceso que se ha llevado, es que no vaya por ejemplo a piscina, o no vaya por ejemplo al parque, pero esas son cosas que se han comunicado con los mismos docentes, con la
--	--	--



		<p>institución para que sea un proceso que se trabaje tanto en la casa como en el colegio (F.2)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Y que el colegio también fue el que nos insistió a que buscáramos esa ayuda, porque nosotros inicialmente veníamos como con estas otras terapeutas, pero no habíamos buscado como una ayuda médica algo que realmente nos brindara una solución, y en el momento estoy viendo como la luz (F.2) • En que se ha visto la necesidad se ha consultado con la psicóloga del colegio y en algunas escuelas de padres que ha ofrecido el colegio. (F.3) • Considero que el colegio ha estado atento al comportamiento y evolución de nuestro hijo a título personal, haciéndolo sentir cómodo consigo mismo y orientándolo a través de los docentes y psicología. (F.3) • En una gran mayoría los docentes han mostrado estar preparados para trabajar dichas particularidades. (F.3) • En una minoría a veces pareciera que desconocen cada caso en particular o reflejan que no saben manejarlo o que le falta capacitación al respecto (F.3) • En el anterior colegio, la exclusión que manejaban los docentes con nuestro hijo, lo cual restó confianza y seguridad a nuestro hijo y nos quitó la paz familiar por las innumerables quejas diarias sobre su comportamiento. (F.3)
<p>Procesos de inclusión</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Concepción e implementación de inclusión escolar • Integración escolar 	<ul style="list-style-type: none"> • Yo veía una adecuación, entonces para mí eso si era inclusión, ósea la niña estaba haciendo lo mismo que los otros niños así sea a un nivel más sencillo, entonces eso me gustó mucho y de todas formas vi la parte de comprensión. (F.1) • Porque que pasa, al sacarla a ella del salón, llevársela es como rotularla, ya es como aislarla, no la estás incluyendo, sino que la estás sacando. (F.1) • Porque como ella nos decía la inclusión no es el niño de las necesidades especiales, inclusiones es enseñarles a sus pares y a las otras familias a cómo aceptar a este niño con sus dificultades por ejemplo eso también me pareció como un acompañamiento muy importante. Inclusive solo dando una mirada al colegio, uno lo ve, uno ve el niño que corre un poco enredado, uno ve la niña que habla un poco enredado y ve los 3, 4 niños que son el niño típico, entonces si son cosas que se pueden ver. (F.1) • También en este trayecto nos hemos dado cuenta que para los profesores que a veces inclusión es dejarlo en el salón, aunque sea coloreando en una esquinita o pasándole muñequitos en un esquina entonces que lamentablemente es como el perrito



		<p>del salón y piensan que eso es inclusión que el niño está dentro del salón; inclusión no es dejarlo dentro del salón y ya, o el otro que piensa que inclusión es, por ejemplo la niña ya iba a perder otra vez grado, ahí nos dimos cuenta como ni mucho, ni muy poquita ósea que estaban de pronto los que pensaban de pronto inclusión es que le toque repetir 10 veces primero hasta que aprenda o el otro que piensa pues pásenla no se puede hacer nada.(F.1)</p> <ul style="list-style-type: none">• Para mí fue un mundo completamente diferente, ya la educación desde necesidad especiales fue una cosa muy diferente a lo que yo he manejado toda la vida y si veo de todas formas que en la escolaridad no sé si en Medellín o en Colombia o mundialmente nos falta mucho y no está muy bien implementado todavía. (F.1)• La dinámica del colegio ha sido muy integral, en primera instancia al ser un colegio religioso que aprovecha cada espacio para inculcar valores entre sus estudiantes, la celebración del día de la inclusión que no pasa desapercibido en el colegio, el manejo de un ambiente familiar y personalizado con los niños y las familias, el reconocimiento de una mención de honor para todos los niños (y no siempre para los mismos) y la inclusión de los estudiantes con necesidades especiales en actividades artísticas y académicas que les permite brillar con luz propia y mostrar todos sus talentos y capacidades. (F.3)• Elegimos el Colegio Cerini por su filosofía de inclusión; donde a pesar de reconocer una diferencia en el comportamiento y forma de ser de nuestro hijo, fuera bienvenido, aceptado como es y orientado a ser mejor cada día. (F.3)
--	--	--