¡Jugando, participamos!

Una mirada inclusiva a las prácticas pedagógicas.

Diana A. Morera Alturo

Erika Niño Castañeda

Universidad El Bosque

Facultad de Educación

Maestría en Educación Inclusiva e Intercultural

Colombia, Bogotá D.C

2023

Diana A. Morera Alturo

Erika Niño Castañeda

Trabajo de grado para optar el título de

Magíster en Educación Inclusiva e Intercultural

Director

Saavedra Roncancio Wendy Geraldyn

Artículo 37

Ni la Universidad El Bosque, ni el jurado serán responsables de las ideas propuestas por los autores de este trabajo.

Acuerdo 017 del 14 de diciembre de 1989

Agradecimientos

Agradecemos a la academia por cultivar y perpetuar el valor de ser maestro, poder resignificar la diversidad en todas sus expresiones. Agradecemos al territorio que nos acogió y permitió el acompañamiento a las infancias, en especial aquellas con discapacidad, a todos los niños y niñas por ser el espíritu de la escuela.

Un especial agradecimiento a la asesora por la dedicación y apoyo que ha brindado en este proceso de investigación.

Agradecimiento infinito a nuestras familias por abrazarnos con sus palabras de apoyo, siendo incondicionales en este camino.

Artículo 37

Ni la Universidad El Bosque, ni el jurado serán responsables de las ideas propuestas por los autores de este trabajo.

Acuerdo 017 del 14 de diciembre de 1989

TABLA DE CONTENIDO

Listado De Tablas **8**

Listado De Figuras **9**

Resumen **10**

Abstrac **12**

INTRODUCCIÓN **14**

Capítulo I **17**

1.1 PLANTEAMIENTO DE INVESTIGACIÓN 17

1.2 JUSTIFICACIÓN 23

1.3 OBJETIVO GENERAL 28

1.4 OBJETIVOS ESPECÍFICOS 28

Capítulo II. Referentes De Investigación **29**

2.1 REFERENTES CONCEPTUALES 29

PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS Y PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS 30

AJUSTES RAZONABLES Y SISTEMAS DE APOYO 34

DISEÑO UNIVERSAL DEL APRENDIZAJE (DUA) 39

JUEGO 44

PARÁLISIS CEREBRAL 46

2.2 REFERENTE LEGAL 52

2.3 REFERENTES DE ANTECEDENTES 56

Capítulo III. Metodología De La Investigación 67

3.1 PARADIGMA DE LA INVESTIGACIÓN 67

3.2 ENFOQUE INVESTIGACIÓN 69

3.3 CARÁCTER DE LA INVESTIGACIÓN 70

3.4 METODOLOGÍA 72

3.5 CONTEXTO DE INVESTIGACIÓN 78

3.6 CARACTERIZACIÓN DE LA POBLACIÓN 79

3.7 CONSIDERACIONES ÉTICAS 81

3.8 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN 85

Capítulo IV. Sistematización Y Análisis De Los Resultados 87

Capítulo V. Propuesta Pedagógica 104

¡JUGANDO, PARTICIPAMOS! 104

Capítulo VI 141

CONCLUSIONES 141

REFERENCIAS 144

ANEXOS 153

LISTADO DE TABLAS

TABLA 1. AJUSTES RAZONALES Y TIPOS DE APOYO 36

TABLA 2. I PRINCIPIO PROPORCIONAR MÚLTIPLES FORMAS DE REPRESENTACIÓN 41

TABLA 3. II PRINCIPIO PROPORCIONAR MÚLTIPLES FORMAS DE ACCIÓN Y EXPRESIÓN 42

TABLA 4. III PROPORCIONAR MÚLTIPLES FORMAS DE IMPLICACIÓN 43

TABLA 5. CARACTERIZACIÓN DE LA POBLACIÓN DE LOS JARDINES INFANTILES 80

TABLA 6. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN 85

LISTADO DE FIGURAS

FIGURA 1. ESPIRAL ETAPAS DE EJECUCIÓN 74

FIGURA 2. FORMATO CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA FAMILIAS Y MENORES DE EDAD 83

FIGURA 3. FORMATO CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA DOCENTES Y/O AGENTES EDUCATIVOS 84

FIGURA 4. RED SEMÁNTICA ANÁLISIS DE RESULTADOS 90

Resumen

El presente proyecto de carácter investigativo ¡Jugando, participamos! Una mirada inclusiva a las prácticas pedagógicas, articulado a la línea de investigación Discapacidad y Educación Inclusiva, tiene como propósito analizar las prácticas pedagógicas de las docentes de los jardines infantiles Betania y La Fortaleza relacionadas con la implementación de experiencias de juego potenciando practicas inclusivas. Esta propuesta está enmarcada en el paradigma cualitativo y hace parte del enfoque socio crítico, encontrando su accionar en el método de investigación acción tal como lo propone (Martí, 2017) en sus cuatro fases, de las cuales se desarrollaron dos. El objeto de estudio como actores principales fueron las infancias con parálisis cerebral habitantes de la localidad de Usme, agentes pedagógicos, familias y/ o cuidadores.

Los instrumentos de recolección de información fueron: diario de campo, entrevistas estructuradas y valoraciones pedagógicas, como resultado se genera un análisis de las practicas pedagógicas existentes, para potenciar practicas inclusivas. De esta manera se diseña la propuesta ¡Jugando, participamos! de tipo planeación pedagógica, que contempla aspectos fundamentales de la educación inclusiva tales como el Diseño Universal para el Aprendizaje, ajustes razonables y sistemas de apoyo en aras de ampliar las posibilidades de la participación efectiva de todos y todas las niñas en los escenarios de la primera infancia.

Palabras clave:

Practicas pedagógicas inclusivas, juego, Diseño Universal para el Aprendizaje, Ajustes razonables y sistemas de apoyo, Parálisis Cerebral.

Abstrac

The present investigative project, "Playing, We Participate! An Inclusive Look at Pedagogical Practices," is connected to the research line of Disability and Inclusive Education. Its purpose is to analyze the pedagogical practices of teachers at the Betania and La Fortaleza kindergartens concerning the implementation of inclusive play experiences. This proposal is framed within the qualitative paradigm and follows a socio-critical approach, applying the action research method as proposed by (Martí, 2017) in its four phases, of which two were developed. The main subjects of study were children with cerebral palsy residing in the Usme locality, as well as pedagogical agents, families, and/or caregivers.

The data collection instruments used were field diaries, structured interviews, and pedagogical assessments. The results generated an analysis of existing pedagogical practices to enhance inclusive practices. As a result, the "Playing, We Participate!" proposal was designed as a pedagogical planning approach, which includes key aspects of inclusive education such as Universal Design for Learning, reasonable adjustments, and support systems, aiming to broaden opportunities for effective participation of all children in early childhood settings.

Keywords:

Inclusive pedagogical practices, play, Universal Design for Learning, reasonable adjustments and support systems, Cerebral Palsy.

Introducción

El presente trabajo de investigación está orientado al análisis de la práctica docente; surge a partir de del acercamiento a las infancias con parálisis cerebral, inmersas en un contexto de atención a la primera infancia. En el marco de las actividades rectoras se logra identificar algunas barreras actitudinales que inciden en la participación de los niñas y niñas con discapacidad, por esta razón resulta importante comprender bajo una mirada inclusiva las implicaciones que tiene la práctica docente en la planeación e implementación de estrategias pedagógicas.

Por lo anterior, la presente investigación está estructurada en cinco capítulos distribuidos de la siguiente manera:

En el capítulo 1 se expone la problemática identificada en los jardines infantiles Betania y La Fortaleza, evidenciando dinámicas relacionadas con las posibles barreras actitudinales por parte de los agentes educativos y/o docentes que inciden en la participación de los infantes con parálisis cerebral en las experiencias de juego, en consecuencia, se plantea como objetivo general Elaborar una propuesta pedagógica mediada por el juego y orientada desde los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, que permita el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas de las docentes vinculadas a los jardines infantiles La Fortaleza y Betania.

En el capítulo 2 se realiza una exhaustiva consulta de antecedentes, como elementos fundamentales de investigaciones que previamente han retomado las practicas docentes de manera trasversal a la discapacidad. Seguidamente los referentes teóricos permiten el acercamiento conceptual compuesto por cinco unidades de análisis: practicas pedagógicas y practicas pedagógicas inclusivas, ajustes razonables y sistemas de apoyo, Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), juego y parálisis cerebral. Por último, el marco legal contextualiza la normatividad vigente exaltando la primera infancia como eje central de esta investigación en el reconocimiento, la equiparación de oportunidades y mitigación de barreras en la participación.

En el capítulo 3 se presenta la ruta metodológica contemplando el paradigma socio-critico en el reconocimiento de la individualidad, la construcción de sujeto y sociedad. Con un enfoque cualitativo a través de la observación participante, posibilitando comprender e interpretar a partir de la lectura de realidades con carácter descriptivo el cual resulta pertinente en la descripción de barreras de tipo actitudinal, que desde la investigación – acción que procura la comprensión de lo que sucede en el contexto primario de la población objeto. Para efectos de la investigación acción se plantearon etapas de ejecución por medio de un modelo en espiral planteado en cuatro fases de las cuales se retomaron la fase 1 (diagnostico) y fase 2 (elaboración de la propuesta). Mencionando el contexto y la caracterización de la población los cuales se encuentran vinculados en dos jardines infantiles, caracterizados por once niños y niñas, con

diagnóstico de discapacidad asociado a parálisis cerebral, y once familia o cuidadores, ocho agentes educativos que atienden y acompaña el proceso en la primera infancia.

En cuanto a las consideraciones éticas se hace necesario la implementación de un formato de consentimiento informado. Por su parte las técnicas de investigación implementadas fueron, la entrevista estructurada bajo el instrumento de recolección cuestionario de entrevista a docentes y familias; la observación participante, como instrumento de recolección se implementó el formato de diario de campo y formato de valoración pedagógica.

En el capítulo 4 se presenta la sistematización tras el análisis obtenido a través de los instrumentos aplicados y en concordancia con la pregunta de investigación. Así mismo se elabora el diseño de la propuesta pedagógica. Por último, el capítulo 5 contempla las conclusiones, referencias y anexos.

CAPÍTULO I

1.1 planteamiento de Investigación

De acuerdo con el interés latente que profesa la labor docente de acompañar las infancias, específicamente aquellas que hacen parte de los escenarios de aprendizaje en la ciudad de Bogotá, puntualmente las que habitan la localidad quinta de Usme, y desde el ejercicio de observación participante, indagación constante, reflexiva, cambiante y estructurada, que busca analizar las practicas pedagógicas existentes por parte de los agentes educativos, y las implicaciones que se pueden llegar a presentar en la implementación de acciones de índole pedagógico que afectan el goce efectivo, y acceso a experiencias pedagógicas relacionadas con el juego, el cual ha de permitir en los niños y las niñas distintas formas de reafirmación y expresión de su ser, experimentando las diversas posibilidades de participación y reconociendo las causalidades que implican hacer parte de actividades no premeditadas o que se generan en ambientes de manera natural, tal como lo menciona (Ferland, 2005).

Así, es fundamental ahondar en situaciones específicas de los jardines infantiles La Fortaleza y Betania, instituciones encargadas de cuidado, y atención oportuna de los niños y niñas habitantes del territorio y donde por medio de expresiones como el arte, la literatura, el

juego y la exploración fortalecen dinámicas integrales relacionadas con las habilidades y dimensiones del desarrollo.

Ahora bien, en el marco de la atención a la primera infancia y el acceso a la educación, los entes gubernamentales y no gubernamentales han incentivado acciones encaminadas a la mejora de la atención educativa, sustentadas legalmente a nivel internacional, las cuales difunden bajo políticas públicas, enmarcadas en prácticas y procesos institucionales que buscan garantizar la permanencia y participación de los niños y niñas, el Artículo 3 de la Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje UNESCO, (1990) precisa la atención especial de las personas con discapacidad para garantizar a éstas en sus diversas categorías la igualdad de acceso a la educación, universalizar el acceso y fomentar la equidad.

Asimismo, se hace necesario retomar el Índice de Inclusión, propuesto por (Ainscow, et al. 2000) el cual exalta el desarrollo de prácticas inclusivas en entornos de aprendizaje. Esto tiene que ver con asegurar que las actividades en el aula y las actividades extraescolares, promuevan la participación de todo el alumnado y tengan en cuenta el conocimiento y la experiencia adquiridos por los estudiantes fuera de la escuela. La enseñanza y los apoyos se integran para orquestar el aprendizaje y superar las barreras de aprendizaje y la participación.

En concordancia con la investigación realizada por (Hurtado, 2016) donde refiere que de manera histórica en Colombia, no ha sido fácil alcanzar la aceptación social y cumplimiento de orden político, que las personas con discapacidad requieren se les garantice, tal como el derecho a la igualdad y participación, también resalta como algunos docentes expresan no estar capacitados o contar con las herramientas para educar este grupo poblacional, delegando acciones inclusivas a un determinado sector de profesionales con experiencia conceptual en discapacidad, lo que conlleva en ocasiones a ejecutar prácticas pedagógicas deficientes, complejizando la actividad lúdica entre otras, generando en oportunidades barreras enmarcadas en la participación de las experiencias pedagógicas. La no participación de todos los niñas y las niñas en ambientes enriquecidos de manera transversal por el juego como actividad rectora de la primera infancia, puede desembocar en diversas afectaciones en sus dimensiones en el desarrollo social, motor, cognitivo y comunicativo, tal como lo afirma (Del Toro Alonso, 2014) es indispensable poner en consideración la reflexión y el análisis de las prácticas pedagógicas que se adelantan en los contextos donde se ven involucradas las infancias relacionando su desarrollo con la experiencia y acceso oportuno y en igualdad de condiciones al juego, enfatizando en la disminución de barreras de participación que se puedan presentar.

Por consiguiente, para contextualizar la problemática nos situaremos en uno de los contextos de participación en los cuales se encuentran inmersos la población con parálisis

cerebral de 0 a 6 años, de los jardines infantiles Betania y La Fortaleza ubicados en la localidad de Usme. Población que registra barreras de acceso debido a las características de su condición e infraestructura en las instalaciones, esto manifestado por las familias participantes, y bajo el acompañamiento en los dos jardines infantiles donde se lleva a cabo el presente proyecto de investigación. Es así como mediante la observación participante, oportuna, intencionada, pertinente y significativa, se pudo evidenciar que una de las problemáticas en los sujetos, fue la dificultad en la manifestación de sus intereses, deseos y emociones lo cual a continuación se narra, con el fin de dar claridad y exponer de manera detallada algunas de las situaciones que inciden en la participación durante el desarrollo de las actividades de juego que se implementaron durante la experiencia pedagógica denominada Olimpiadas de Colores la cual fue orientada por las docentes.

El jardín infantil Betania, propone las siguientes actividades: fútbol, relevos y circuito de líneas, donde participaron 20 niños y niñas, entre estos 5 niños con un diagnóstico asociado a parálisis cerebral, los cuales son denominados por las maestras como “niños de inclusión”. Las experiencias propuestas se desarrollaron con el objetivo de fortalecer procesos de socialización, confianza, trabajo en equipo y afianzando las habilidades motrices, facilitando las relaciones entre pares y aumentando su autoestima personal, competitiva y recreativa. En el momento de ejecutar las experiencias propuestas, los niños y niñas que no presentan parálisis cerebral, acatan

las instrucciones, participando y disfrutando de los espacios propuestos, sin embargo los 5 niños con parálisis cerebral debido a las características que comprenden dicho diagnóstico, las particularidades de su desarrollo, el desconocimiento de las maestras frente a los ajustes y apoyos, no participan de manera activa, volviéndose intermitente su vinculación y de no ser guiados y acompañados con apoyo extenso por parte de las maestras, se dificulta el cumplimiento al objetivo que proponen en la planeación las docentes.

Situación similar aconteció en el jardín infantil la Fortaleza, donde se desarrollaron las actividades de lanzamiento de bala y carrera de obstáculos, con el objetivo de favorecer en las niñas y niños el desarrollo corporal, emocional y el reconocimiento de habilidades, tanto de sí mismo como de sus pares en el marco del juego, donde participaron 35 niños y niñas entre ellos 6 infantes con parálisis cerebral. Allí tampoco se contó con la implementación del diseño universal para el aprendizaje, o algún ajuste razonable que permitieran la participación con equidad, los infantes en mención debían ser trasladados y apoyados físicamente, lo cual manifiestan las agentes educativas es desgastante e implica mayor atención y demanda de tiempo.

Luego de culminar las experiencias, las maestras concluyen de manera evaluativa a su accionar con la indagación de manera verbal, formulando preguntas a los participantes, es decir a los niños y las niñas involucrados en el desarrollo de las actividades, en este ejercicio evaluativo

se evidencia, baja participación de algunos de ellos que presentan algún tipo de compromiso comunicativo, lo que conlleva a que en ocasiones no se tenga en cuenta todas las opiniones y por ende no se de oportunidades de mejora en las futuras experiencias pedagógicas.

Se coincide que en los dos escenarios de atención a la primera infancia Jardín Betania y Jardín La Fortaleza, las barreras de participación evidenciadas son de tipo actitudinal y aptitudinal por parte de los agentes educativos, posiblemente por el desconocimiento en temas relacionados con el Diseño Universal para el Aprendizaje como posibilitador de escenarios equitativos e inclusivos o la aplicación de herramientas pedagógicas que permitan la participación de todos los niños y las niñas en las experiencias que involucran el juego como eje principal; así mismo la dificultad que se presenta en la implementación de ajustes razonables, en metodología, materiales, tiempos de permanencia en las actividades entre otros que se requieran.

De esta manera se hace necesario replantear dinámicas que contemplen el reconocimiento del otro y de sus características propias, por lo tanto, para desarrollar prácticas inclusivas es necesario tener en cuenta procesos de participación que tengan lugar dentro de contextos específicos, siendo el juego una herramienta potencializadora de la participación y el

aprendizaje, esto orientado por los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje. Por lo anterior se precisa la construcción de una propuesta pedagógica desarrollada en una serie de planeaciones que permita ser un insumo trasformador de la practica pedagógica en los agentes educativos (Ainscow y Miles, 2008) mencionan que los procesos inclusivos deben entenderse como la reafirmación de acciones y derechos de todos y todas en el marco de la educación y participación efectiva.

Por lo anterior surge la siguiente pregunta, a la cual se dará respuesta acorde al proceso que se desarrolla y que sustenta en el presente proyecto de investigación.

¿Cómo a partir del Analís de la práctica pedagógica de los agentes educativos vinculados a los jardines Betania y La fortaleza, se fortalece prácticas inclusivas desde la implementación de una propuesta pedagógica mediada por el juego y orientada desde el Diseño Universal para el Aprendizaje?

1.2 Justificación

Es una realidad latente que la diversidad en las aulas ha sido un desafío para los y las docentes, poco a poco la mirada homogeneizada de los estudiantes ha ido debilitándose, es aquí donde la educación inclusiva constituye un enfoque educativo basado en la valoración de esta

diversidad, en consecuencia, enriqueciendo los procesos en el desarrollo humano, la participación equitativa y otras dinámicas inherentes a la escuela. Es por ello, se considera relevante que los procesos educativos y pedagógicos estén orientados a desarrollar y valorar de forma integral la vinculación y participación de los niños y niñas en los diferentes contextos formativos, valorando sus ideas, intereses y sentires, por lo cual, las prácticas pedagógicas deben estar en constante reflexión, con el fin de fortalecer en los estudiantes el desarrollo cognitivo, comunicativo, emocional, social y recreativo. (Bejarano et al, 2020)

Sin embargo, factores como el desconocimiento de las particularidades de los niños y las niñas con discapacidad, así como sus habilidades y potencialidades, genera tensiones en el desarrollo de las actividades mediadas por el juego, lo que conlleva a dilatar practicas inclusivas, hoy llamadas a dirigir los procesos pedagógicos en el aula.

Siendo así, la observación, la valoración pedagógica y sistemática de todos los niños y niñas vinculados a los jardines, se considera como un punto de partida para una planeación didáctica que promueva la participación con equidad. De esta manera, es importante iniciar con la identificación y análisis de las barreras.

Como mencionan (Booth y Ainscow, 2015)

Cuando los estudiantes encuentran barreras en su participación, se impide el acceso, la participación y el aprendizaje. Esto puede ocurrir en la interacción con algún aspecto del centro escolar: sus edificios e instalaciones físicas, la organización escolar, las culturas y las políticas, la relación entre los estudiantes y los adultos o en relación con los distintos enfoques que mantiene el profesorado. (p.44)

Siendo esto último y desde un enfoque de educación inclusiva, la cual propende por favorecer, impulsar y valorar la diversidad, con especial atención a las situaciones de vulnerabilidad, cuyas acciones comportan el respeto a la diferencia, vivir con otros y garantizar la participación equitativa de todos los miembros de la comunidad (Marulanda y Cols, 2013. Citado por Rincón, 2020)

En este sentido, las orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa de estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva, Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2017) establece las indicaciones para que los maestros y maestras puedan realizar un proceso de caracterización cualitativa, con el fin de identificar fortalezas, limitaciones y necesidades de las infancias, siendo coherente con la comprensión más amplia de lo humano y no centrados en el déficit, un aspecto clave, para garantizar la participación en las diferentes dinámicas mediadas por el juego. Teniendo presente que el juego posibilita al niño o niña ampliar su conocimiento sobre el mundo físico y resulta un elemento decisivo para su

socialización ya que, a través de este, el infante está ejercitando las relaciones sociales además de desarrollar estrategias de cooperación y disputa establecida con el resto de personas que se relacionan con él o ella gracias al juego.

En consecuencia, conviene llevar a cabo juegos correctamente diseñados, adaptados y ejecutados para proporcionar experiencias que ayuden a la igualdad y a la aceptación de las diferencias (Gil y Chiva. 2014, p.25).

Por lo tanto, esta investigación está orientada al análisis de las prácticas pedagógicas implementadas por los docentes y posteriormente fortalecer las mismas, desde una propuesta pedagógica inclusiva que contemple las características propias de los infantes. Si bien, hay avances en todo lo que concierne a los procesos de inclusión en los escenarios de atención a la primera infancia tales como el acceso y permanencia en la implementación de ambientes seguros y protectores, es importante continuar fortaleciendo estos procesos, a partir de la reflexión continua y consciente de las practicas implementadas, esto con el fin de indagar, crear y fortalecer las diferentes herramientas para abordar de manera adecuada la diversidad.

En este orden de ideas, la Maestría en Educación Inclusiva e Intercultural de la universidad El Bosque, debe continuar a la vanguardia de las necesidades que emergen del campo educativo, resignificar el Ser y Estar de los niñas y las niñas en los diferentes contextos de aprendizaje; proveer con propuestas pedagógicas que potencien las practicas inclusivas de los y

las maestras, así como ampliar de manera efectiva las oportunidades de participación para todos y todas, aportando a la reducción de la desigualdad y no menos importante, fortaleciendo la relación familia-escuela al igual que de los diferentes actores que cohabitan los escenarios educativos.

En conclusión, se considera importante centrar el análisis de esta investigación, en el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas inclusivas a partir de la implementación de una propuesta que contemple los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, mediados por el juego, posibilitando la disminución de barreras en la participación y dando respuesta a la diversidad en el marco de la educación inclusiva. Para esto, se hace necesario generar reflexiones frente a la situación planteada, vinculando de manera directa a la población y retomando los elementos del contexto como fuente de información primaria.

Por lo anterior surge la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo a partir del análisis de las prácticas pedagógicas de los agentes educativos vinculados a los jardines infantiles Betania y La Fortaleza se potencia practicas inclusivas?

1.3 Objetivo General

Analizar las prácticas pedagógicas de las docentes de los jardines infantiles Betania y La Fortaleza relacionadas con la implementación de experiencias de juego potenciando practicas inclusivas.

1.4 Objetivos Específicos

Caracterizar la población con parálisis cerebral de los jardines infantiles Betania y La Fortaleza, identificando las particularidades relacionadas con su proceso de desarrollo que servirán como insumo para la elaboración de la propuesta pedagógica.

Elaborar una propuesta pedagógica mediada por el juego y orientada desde los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, que permita potenciar las prácticas pedagógicas de las docentes vinculadas a los jardines infantiles La Fortaleza y Betania.

Capítulo II. Referentes de Investigación

2.1 Referentes conceptuales

Actualmente la educación está convocada a responder a la diversidad que hoy hace parte de las aulas suscitando interés por comprender la relación entre las prácticas pedagógicas existentes y los objetivos de la educación inclusiva, esto conlleva a realizar una revisión teórica que posibilite el análisis de la realidad observada en los jardines Betania y la Fortaleza; este recorrido teórico está organizado en cinco unidades de análisis, siendo la educación inclusiva el eje transversal: la primera unidad, retoma los elementos principales de la práctica pedagógica como ruta orientadora del quehacer docente y la correlación con las prácticas inclusivas; la segunda, en respuesta a la lectura actual de los contextos educativos, expone los ajustes razonables y tipos de apoyo como elementos fundamentales de estas prácticas pedagógicas inclusivas; la tercera unidad presenta el Diseño Universal para el Aprendizaje como propuesta pedagógica y respuesta a la diversidad en el aula; la cuarta unidad retoma la importancia del

juego como actividad rectora de la primera infancia y potenciador de la práctica pedagógica; la última unidad realiza un acercamiento conceptual de la Parálisis Cerebral, contemplando características y las dimensiones del desarrollo a tener en cuenta en la valoración pedagógica.

Prácticas pedagógicas y prácticas pedagógicas Inclusivas

A lo largo de la historia, la práctica pedagógica ha pasado por múltiples comprensiones, desde la profesora Olga Lucia Zuluaga quien rescata la relación del saber pedagógico y la práctica docente como forma de historiar la pedagogía en Colombia en palabras de Zuluaga, Comprender los procesos de formación del saber pedagógico, analizar los procesos de su formación como disciplina (...) una de sus principales consecuencias para el maestro será convertir en objeto de análisis su práctica (docencia), gracias a la aprehensión de la naturaleza conceptual, aplicada y experimental de la Pedagogía y gracias al conocimiento de la historicidad de la Pedagogía. (Zuluaga, 1999). De esta manera Zuluaga señala la importancia de analizar la práctica pedagógica como objeto que se transforma a partir de la interacción con la teoría sin dejar a un lado las diferentes perspectivas que ha brindado la pedagogía de manera histórica. Asimismo, y en el sentido de las relaciones que se entretejen históricamente en el escenario educativo, (Alvarado, 2013) observa la interacción de un currículo teórico y el currículo práctico, mencionando su articulación y complemento de manera mutua, siendo el aula el ámbito práctico

donde se desarrollan estrategias, didácticas y otros elementos que conllevan a la integración de los campos del conocimiento y las experiencias que facilitan la comprensión, reflexión y crítica de la realidad, siendo la práctica pedagógica el accionar de ese currículo.

Por otro lado, la práctica pedagógica también como accionar de la pedagogía y aspecto fundamental del quehacer docente, se entiende como todas aquellas experiencias didácticas, metodológicas fijas o espontáneas dirigidas por un tutor o maestro para desarrollar una actividad educativa, (Zapata et. al 2019). En la práctica pedagógica se configuran también, las relaciones maestro-estudiante y estudiante-estudiante, así como la planeación de los propósitos, el objetivo o la intencionalidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje, como lo menciona (Alvarado, 2013) en este sentido, la práctica pedagógica exige procedimientos, estrategias y tiempo de realización, es decir, planeación, entendiendo esta como la organización del trabajo docente y herramienta que facilita la evaluación de los objetivos propuestos, para la planeación de una clase es necesario tener en cuenta principios como: coherencia para mantener la conexión entre las diferentes actividades, secuencia que permite la integración, elasticidad para aplicar la flexibilidad, realismo didáctico que ayuda a no perder de vista la realidad del lugar, tiempo, espacio, entre otros, y la precisión y objetividad para darle a cada actividad la interpretación adecuada.

Lo anterior rescata la importancia de realizar una lectura de la realidad para que el docente pueda diseñar una planeación que contemple las necesidades identificadas del contexto, de esta manera pueda determinar el contenido a trabajar, la metodología, los recursos, entre otros. En este orden de ideas y comprendiendo que las dinámicas sociales van cambiando y estos cambios de alguna forma se ven reflejados en los escenarios educativos, es conveniente que los docentes en esta lectura del contexto, se encuentren a la vanguardia de los procesos de reforma e innovación educativa es decir que, la práctica pedagógica debe transformarse a la par con los cambios y avances de la sociedad. La función del profesor consiste en adecuarse al contexto y a los sistemas de enseñanza de la época. (Alvarado, 2013). Cabe mencionar que la práctica pedagógica también se concibe como práctica social al encontrarse situada en un contexto así mismo, atravesada por los ejes poder-saber, teoría-práctica, situacionalidad histórica y vida cotidiana. (Agudelo y Cols, 2012, p.33citado por Carrillo, et al. 2018).

Ahora bien, comprendiendo que la práctica pedagógica es uno de los ejes centrales en el quehacer docente, está llamada a responder a las necesidades del contexto y las características de los sujetos propias de la diversidad que hoy hace parte de los escenarios educativos, es el caso de los jardines Betania y La Fortaleza en los que, la participación de las infancias con discapacidad, invitan a reflexionar sobre las alternativas didácticas que permitan responder adecuadamente a la

heterogeneidad y de esta forma transformar estas prácticas a una prácticas pedagógicas inclusivas.

La Unesco (2005) define la educación inclusiva como un proceso de abordaje y respuesta a la diversidad, teniendo como finalidad la participación de todos los sujetos que se encuentran inmersos en los diferentes contextos educativos. Esto implica cambios y modificaciones en los enfoques, las estrategias y estructuras de la organización escolar. En esta medida, las prácticas pedagógicas inclusivas como lo menciona (Figueroa, 2019) se fundamentan en tener en cuenta ciertas características como la adaptación de las prácticas a las necesidades de los estudiantes, y deben posibilitar el desarrollo autónomo y respetuoso desde la diversidad. También implica en palabras de (Ainscow, 2017) reflexión y diálogo, revisión y redefinición de la práctica, de esta manera promover una cultura más inclusiva que posibilite una pedagogía rica, estimulante, con variedad de métodos, materiales, flexible, que tome no solo en consideración la variedad, sino que la entienda y la valore como un desafío al que responder, como un recurso valioso. (Escudero y Martínez 2011, p 93).

Lo anterior propone la implementación de unas prácticas pedagógicas inclusivas a raíz de la revisión por parte de los docentes frente a su práctica pedagógica actual, esto con el fin de dinamizar las diferentes realidades que hoy por hoy se evidencia en el aula y amplíen las posibilidades de participación de los niños y las niñas. Es por ello que cada práctica de aula

inclusiva debe tener un propósito claro y preciso al momento de aplicarla, debe tener presente las habilidades, intereses, ritmos, necesidades y aptitudes de los participantes, de esta manera se reconocen las adaptaciones, ajustes razonables o sistemas de apoyo que requiere.

Ajustes Razonables y Sistemas de Apoyo

La educación inclusiva promueve la transformación de las prácticas pedagógicas, desde esta perspectiva, es de suma importancia que los docentes estén a la vanguardia de los nuevos enfoques que buscan responder a las particularidades de los niños y las niñas, en esta medida ampliar las oportunidades de participar durante la ejecución de las actividades, es por ello que los ajustes razonables se consideran como un instrumento que potencia la garantía del derecho a la educación. (García. 2018)

Según el decreto 1421 de 2017, los ajustes razonables son las acciones, adaptaciones, estrategias, apoyos, recursos o modificaciones necesarias y adecuadas del sistema educativo y la gestión escolar, basadas en necesidades específicas de cada estudiante, en consecuencia, si el docente conoce las alternativas de trabajo con los infantes, facilita la comprensión de los ritmos y respuestas frente a los propósitos de la planeación pedagógica.

Por otro lado, el derecho al apoyo como lo menciona la Convención Internacional de los derechos de las personas con discapacidad 2006 , los alumnos con discapacidad deben tener derecho a recibir el apoyo necesario que les facilite su formación efectiva y les permita desarrollarse en pie de igualdad con los demás; existen diferentes tipos de apoyo estos pueden ser en diferentes ámbitos como: la asistencia humana o animal, ayudas para la movilidad, dispositivos técnicos y tecnológicos, apoyo para la comunicación y adopción de decisiones. (García. 2018).

En la medida en que los docentes hacen una lectura del contexto e identifica las particularidades de los niños y las niñas, así como sus ajustes razonables y apoyos, las prácticas inclusivas dentro del aula suponen la dinamización de estos recursos con el fin de vencer las barreras a la participación y el aprendizaje. (Ainscow y Miles, 2008)

A continuación, se ejemplifican los diferentes tipos de apoyo y ajustes razonables que proponen (Toro y Zarco 1998 citado por Chiva y Salvador, 2015) como un recurso al momento de realizar la planeación de la práctica pedagógica.

Tabla 1.

Ajustes razonables y tipos de apoyo

Ajustes Razonables/ Tipo de adaptación	Tipos de apoyos
Pedagógica	• **Apoyo verbal:** se refiere a las palabras empleadas, su número y elección, explicaciones concretas y breves. Es preciso adecuar el lenguaje con respecto a la capacidad de comprensión del niño o niña. • **Apoyo visual:** demostración previa de la actividad o tarea a realizar, utilización simultánea de varios estímulos (colores y ritmo). Cuantos más canales comunicativos haya, más rica será la información. • **Apoyo manual:** situar al jugador en la posición ideal para el movimiento o en una ubicación espacial óptima, conducirle por el espacio. • División del movimiento o del juego en secuencias: dar excesivas consignas puede sobrecargar de información y dificultar su comprensión. • **Tiempo adecuado entre explicación y ejecución**: el tiempo que precisa el jugador o jugadora para comprender la información recibida puede ser mayor de lo que podría esperarse, hay que ofrecerles tiempo para que organicen sus pensamientos y procesen la información recibida.

Adaptaciones del medio de aprendizaje	• **Variación de las dificultades**: adaptación del tipo de material, como por ejemplo altura de redes; tipo de balones para que sean más lentos, dimensiones del terreno de juego. • **Utilización de material que permita la creatividad:** pelotas de tenis, aros, bastones, etc, en definitiva, materiales "abiertos" para potenciar la imaginación. • **Eliminar las fuentes de distracción:** el ruido, el material que no se va a usar, todo ello puede dificultar la concentración de los jugadores en el juego. • **Utilizar una rutina, una estructura definida:** de esta forma los niños y niñas ya tendrán claro lo que hay que hacer al terminar un juego o durante las explicaciones. Es una forma de evitar incertidumbres y possible nerviosismos.
Simplificación de percepciones	• Empleo de balones de colores vivos en tareas de tipo perceptivo y de coordinación, para que contrasten con el fondo y disminuyan los posibles déficits visuales que dificultan el juego. • **Utilizar balones de diferentes dimensiones**: el grande, por ejemplo, resulta de más fácil manejo que el pequeño, que siempre dificultará más la acción motriz. • **Altura y distancia del pase:** pasar progresivamente de distancias cortas a más largas.

Simplificación del gesto	• **Utilización de materiales más ligeros** (balones desinflados, de trapo, etc) o adaptados. • **Modificar la posición de los jugadores de cara a los equilibrios:** de pie, de rodillas, sentados. • Reducir las distancias y desplazamientos para lanzar o recibir. • Desarrollar juegos que inspiren confianza y seguridad en los participantes, de forma que se eviten situaciones en las que puedan sentir un cierto temor o reparo hacia la actividad.
Simplificación organizativa	• **Adaptación de las reglas del juego:** se pueden introducir unas determinadas reglas para cada alumno. Por ejemplo, unos pueden correr con el balón y otros no. • Atribuir roles específicos dentro de un juego en función de las aptitudes del alumno en concreto. • **Adaptaciones varias para reducir la fatiga:** reducir tiempo de juego, dar descansos, transformar a los jugadores fatigados en árbitros, reducir las situaciones de contacto físico, etc. • **Permitir la participación de otras personas:** ayudantes que empujan la silla de ruedas, el profesor para estimular y aconsejar. • Reducir las dimensiones del terreno de juego para reducir las exigencias de coordinación dinámica general.

Nota. Datos tomados de (Toro y Zarco 1998 citado por Chiva y Salvador, 2015)

El anterior ejemplo retoma elementos importantes para proveer un ambiente de múltiples formas de participar. Para que ello sea posible es fundamental que los docentes exploren, amplíen y profundicen en los nuevos paradigmas que buscan responder a las necesidades de los niños y niñas presentes hoy en el aula.

Diseño universal del Aprendizaje (DUA)

El Diseño universal del Aprendizaje (DUA) pretende que el reto de la diversidad sea abordado a través de metodologías flexibles y el diseño de estrategias para atender y reconocer las múltiples necesidades educativas, como lo indica (Alba, 2014) el DUA es un modelo que tiene como objetivo reformular la educación proporcionando un marco conceptual junto con herramientas que faciliten el análisis y evaluación de los diseños curriculares y las prácticas educativas, para identificar barreras del aprendizaje y promover propuestas de enseñanza inclusivas. En esta medida el DUA como enfoque didáctico estimula la transformación de las practicas pedagógicas de los docentes, considerándola como la manera de potenciar el aprendizaje de todos los estudiantes teniendo en cuenta sus estilos, ritmos y preferencias desde la flexibilización del currículo (Valencia y Hernández, 2017). Estas herramientas que se facilitan desde el DUA, están relacionadas con los principios y pautas que el docente puede tener en cuenta al momento de diseñar la planeación pedagógica, los tres principios del DUA indican que es

necesario que los docentes ofrezcan al alumnado un amplio rango de opciones para acceder al aprendizaje. (Alba, et al, 2014, pag.19).

A continuación, se presenta una síntesis propuesta por Alba Pastor en la cual se expone cada uno de los principios, las pautas y los puntos de verificación correspondientes, para que los agentes educativos puedan implementar y de esta manera atender la diversidad de una manera efectiva. (Alba, et al., 2014)

Tabla 2.

I Principio proporcionar múltiples formas de representación.

Proporcionar múltiples formas de implicación, esto conlleva a facilitar diferentes opciones de interés, niveles de esfuerzo y persistencia, así como de autorregulación.

I. Proporcionar múltiples formas de representación
1. Proporcionar diferentes opciones para percibir la información
1.1. Opciones que permitan modificar y personalizar la presentación de la información
1.2. Ofrecer alternativas para la información auditiva
1.3. Ofrecer alternativas para la información visual
2. Proporcionar múltiples opciones para el lenguaje y los símbolos
2.1. Definir el vocabulario y los símbolos
2.2. Clarificar la sintaxis y la estructura
2.3. Facilitar la decodificación de textos, notaciones matemáticas y símbolos
2.4. Promover la comprensión entre diferentes idiomas
2.5. Ilustrar las ideas principales a través de múltiples medios
3. Proporcionar opciones para la comprensión
3.1. Activar los conocimientos previos
3.2. Destacar patrones, características fundamentales, ideas principales y relaciones entre ellas
3.3. Guiar el procesamiento de la información, la visualización y la manipulación
3.4. Maximizar la memoria y la transferencia de información

Síntesis de pautas del DUA y puntos de verificación para la práctica del principio I.

Nota. Tomado de (Alba, et al., 2014)

Tabla 3.

II principio proporcionar múltiples formas de acción y expresión

Proporcionar múltiples formas de representación, es decir emplear diferentes opciones para presentar la información, instrucciones, conceptos; este principio del DUA se centra en la identificación de estrategias y recursos didácticos para garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a la información (CAST, 2008).

II. Proporcionar múltiples formas de acción y expresión
4. Proporcionar múltiples medios físicos de acción
4.1. Proporcionar varios métodos de respuesta
4.2. Ofrecer diferentes posibilidades para interactuar con los materiales
4.3. Integrar el acceso a herramientas y tecnologías de asistencia
5. Proporcionar opciones para la expresión y hacer fluida la comunicación
5.1. Utilizar múltiples formas o medios de comunicación
5.2. Usar múltiples herramientas para la composición y la construcción
5.3. Incorporar niveles graduados de apoyo en los procesos de aprendizaje
6. Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas
6.1. Guiar el establecimiento de metas adecuadas
6.2. Apoyar la planificación y el desarrollo de estrategias
6.3. Facilitar la gestión de información y de recursos
6.4. Mejorar la capacidad para hacer un seguimiento de los avances

Síntesis de pautas del DUA y puntos de verificación para la práctica del principio II.

Nota. Tomado de (CAST, 2008).

Tabla 4.

III principio proporcionar múltiples formas de implicación

Proporciona múltiples formas de acción y expresión en relación a las opciones para la acción física, expresión y comunicación.

III. Proporcionar múltiples formas de implicación	
7.	**Proporcionar opciones para captar el interés**
7.1.	Optimizar la elección individual y la autonomía
7.2.	Optimizar la relevancia, el valor y la autenticidad
7.3.	Minimizar la sensación de inseguridad y las distracciones
8.	**Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia**
8.1.	Resaltar la relevancia de las metas y los objetivos
8.2.	Variar los niveles de desafío y apoyo
8.3.	Fomentar la colaboración y la comunidad
8.4.	Proporcionar una retroalimentación orientada
9.	**Proporcionar opciones para la autorregulación**
9.1.	Promover expectativas y creencias que optimicen la motivación
9.2.	Facilitar niveles graduados de apoyo para imitar habilidades y estrategias
9.3.	Desarrollar la autoevaluación y la reflexión

Síntesis de pautas del DUA y puntos de verificación para la práctica del principio III.

Nota. Tomado de (CAST, 2008).

En consecuencia, revisar las categorías para la planeación pedagógica y reemplazarlas desde los principios y pautas DUA puede ser un primer paso para suscitar un ambiente con mayores oportunidades de participación para todos los niños y niñas. Así como es necesario buscar la adecuación de los medios a las capacidades y necesidades de los estudiantes y al tipo de aprendizaje o tarea que haya que realizar. (Alba, 2019)

Juego

El juego se considera como una experiencia vital para potenciar el desarrollo integral de las niñas y los niños, de igual manera se considera como una herramienta fundamental que hace parte de las relaciones con el mundo, las personas, los objetos y el espacio (Cárdenas, et al,2014). También el juego según Huizinga citado por (García y Peralba, 2009) es una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas, acción que tiene fin en sí mismo y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría. Así entonces, este autor plantea el juego como una actividad libre, recreativa, placentera y no impuesta.

Por otro lado, según Vygotsky, citado por (Elkonin 1980 p.134), menciona que el juego infantil consiste en crear situaciones ficticias, que inciden significativamente en el comportamiento del niño, en su desarrollo cognitivo y en la estructuración del mundo; seguidamente (Bruner, 1986) explica que el juego en sí mismo, implica placer y diversión. Se hace evidente que el juego permite a la infancia explorar el mundo; desarrollar la motricidad, la imaginación, la creatividad, socializar y satisfacer las necesidades de orden afectivo; crecer en virtudes y divertirse (Gallardo y Gallardo, 2018). El juego como una herramienta pedagógica primordial, contribuye de manera significativa en las diferentes áreas del desarrollo de la etapa infantil, durante este período, es de suma importancia la experiencia sensorial, tanto en niños y niñas que presentan algún tipo de trastorno como en aquellos que no. (Linares, 1994 citado por Chiva y Salvador, 2015). Por ello, se hace una invitación a las maestras, a los maestros y a los agentes educativos para que, desde su práctica, le otorguen un lugar protagónico al juego en la educación inicial. (Ministerio de Educación Nacional, 2014) Así pues, siendo el juego una de las actividades rectoras de la primera infancia es también un escenario pleno para la participación de los infantes.

(Peña y Castro 2012.) mencionan que consideramos que el juego es un escenario donde comienza la participación infantil, ya que dentro de él es posible escuchar las voces de niños y niñas con naturalidad, conocer sus experiencias personales, sus intereses individuales, colectivos

y las relaciones que se dan entre ellos; donde la palabra y la acción dan cuenta de la implicación y compromiso de ellos y ellas dentro del juego. Solo se aprende a participar participando (p.128)

De esta manera, y después de mencionar las implicaciones del juego en la primera infancia y desde una perspectiva pedagógica, se propone el juego como vehículo transformador de la práctica docente, permitiendo reconocer la puesta en escena del juego en la planeación pedagógica diseñada a partir de los principios y pautas del DUA anteriormente explicadas, con la intencionalidad de que las maestras y los maestros potencien su capacidad de invención teniendo en cuenta los intereses, particularidades y ritmos de aprendizaje de todos los niños y las niñas.

Parálisis Cerebral

La parálisis cerebral es un trastorno neuromotor que afecta el desarrollo del movimiento y la postura, causada durante el periodo prenatal, el perinatal o en los primeros años de vida (Argüelles, 2008). Los niños y niñas con PC muestran dificultad para mantenerse en diferentes posiciones y realizar movimientos, por lo que al desarrollar actividades como sentarse, gatear y pararse lo realiza de manera diferente a los demás niños o niñas tal como lo describe la Cartilla de Orientaciones Pedagógicas para la Atención y Promoción de la Inclusión de Niñas y Niños Menores de 6 Años con Parálisis Cerebral del (ICBF 2010) normalmente se acompaña de otros déficits como problemas de visión y auditivos, dificultad del habla y del lenguaje, alteraciones

gastrointestinales, alteraciones psicológicas (alteraciones perceptivas, distractibilidad), y discinesia (Bermejo, 2012).

Resulta conveniente plantear, el reconocimiento del desarrollo motriz en la infancia con parálisis cerebral, como un factor clave, para una respuesta educativa con miras a favorecer la participación con equidad; es por ello que es fundamental mencionar los tipos de Parálisis existentes, y de esta manera, sea un aporte para la planeación y permita desarrollar prácticas pedagógicas que reconozcan las posibilidades y habilidades en el movimiento de los niños y niñas con PC.

En las Orientaciones pedagógicas para la atención y promoción de la inclusión de niñas y niños menores de seis años con parálisis cerebral del (ICBF 2010) presenta las características existentes en el movimiento y su clasificación:

Parálisis cerebral espástica: es el tipo de parálisis más frecuente, en el que afecta el tono muscular, observando en el niño o niña, sus músculos tensos y rígidos, con dificultad para realizar movimientos.

Hemiplejía: hace referencia a la afectación de un lado del cuerpo (derecho o izquierdo), con dificultad en el movimiento del brazo y pierna.

Diplejía: se evidencia dificultad en el movimiento de brazos y piernas, pero principalmente de sus extremidades inferiores.

Paraplejia: se ven afectadas tres extremidades, por ejemplo, los brazos y una pierna ó las dos piernas y un brazo.

Monoplejía: solo hay una extremidad con dificultad en el movimiento, (es la menos frecuente).

Parálisis cerebral atetósica o discinética: se caracteriza por una fluctuación o cambio brusco en el tono muscular, presencia de movimientos involuntarios y persistencia de los reflejos arcaicos. (Argüelles, 2008)

Parálisis cerebral atáxica: el síntoma predominante es la hipotonía, presentan poco control en el movimiento de la cabeza, el tronco, hombros y pelvis. Dificultad para controlar el equilibrio, y su marcha puede ser bastante inestable. (pág. 11-12).

Cabe resaltar que lo anterior, es un bosquejo general para comprender las posibilidades en el movimiento que pueden presentar los niños y niñas con PC, de igual forma señalar que no se puede generalizar las características, según (Ríos, 2009) incluso un mismo trastorno puede variar dependiendo de las particularidades personales del infante, por lo tanto, es fundamental prestar especial atención a las habilidades motrices.

Es por ello que es indispensable realizar una caracterización que conlleve, no solo a identificar las dificultades, sino por el contrario, el potencial motriz que se evidencia en los niños y niñas con PC, este es un punto de partida para lograr prácticas pedagógicas más inclusivas y que sea el juego una de las estrategias claves que lleve a este fin.

En este sentido, conviene llevar a cabo juegos correctamente diseñados, adaptados y ejecutados para proporcionar experiencias que ayuden a la igualdad y a la valoración de las diferencias (Gil y Chiva, 2015 p.25).

Por otro lado, para identificar estas características como potencialidades y dificultades, es significativo realizarlas a través de una valoración pedagógica que resalte no solo las habilidades motrices sino que contemple otras áreas principales a nivel comunicativo y cognitivo de los niños y niñas con parálisis cerebral, esto puede aportar elementos para la construcción y planeación de actividades que amplié las oportunidades de participación, ya que la valoración pedagógica como lo indica el Ministerio de Educación, constituye un ejercicio de análisis de los niños, niñas y adolescentes por parte de cada maestro, en los distintos escenarios que configuran el espacio escolar, destacando que esta valoración debe ser de manera integral, centrado en las capacidades y fortalezas. (MEN, 2020)

Características comunicativas y cognitivas de los niños y niñas con Parálisis Cerebral

En relación con lo anterior, los niños y niñas con PC presentan importantes desafíos en el desarrollo del lenguaje, tanto en las funciones motrices vinculadas al habla, como en la producción a diferentes niveles (fonético-fonológico, morfosintáctico, lexical y pragmático). (Puyuelo, 2001, citado por Viera y Reali, 2022. Pag,215).

De igual forma como lo explica (Moreno et al., 2004) la producción del lenguaje varia de un caso a otro, dependiendo si la dificultad motora afecta órganos y funciones implicados en la expresión oral, presentando características como: dificultad en la articulación de los fonemas, movimientos involuntarios de la boca y lengua, variaciones en la intensidad de la voz, dificultad en la construcción de frases, entre otras. Por esta razón es importante que los agentes educativos puedan explorar los diferentes apoyos desde la comunicación Aumentativa y Alternativa (CAA), el termino Aumentativo se refiere a instrumentos que se emplean como complemento del habla cuando esta no es inteligible, y el término alternativo alude a que están destinados a personas con producción espontánea comprometida (Viera, y Reali, 2022, p.215). En esta medida conocer las características propias de cada niño y niñas con PC y con apoyo de la CAA, puede facilitar el

desarrollo de estrategias que tenga en cuenta las diferentes formas de implicación en las actividades.

En cuanto a su desarrollo cognitivo, los niños con PC son especialmente vulnerables a las alteraciones en el aprendizaje y disfunción ejecutiva (Bottcher, 2010). Sin embargo, investigaciones como la de (Roldán, 2006) expone que

> procesos como la atención y memoria cuando no hay afectación cerebral añadida, la Parálisis Cerebral no produce problemas de forma directa sobre dichos procesos. Es decir, los problemas no están en la capacidad de atención o recuerdo sino en el modo de procesamiento inicial de la información. Por lo tanto, las estrategias de intervención deben centrarse en los procesos sensoriales y perceptivos (p.119).

Esto último invita no solo a reconocer las dificultades a nivel cognitivo observadas en los niños y niñas con PC, sino también tener presente los diferentes canales sensoriales para la recepción de la información y en consecuencia con cada uno de los principios del DUA. Esto implica emplear por parte del docente diversas formas de representar las instrucciones, los contenidos u otros objetivos establecidos en la planeación pedagógica.

2.2 Referente Legal

Teniendo en cuenta las disposiciones legales y normas nacionales e internacionales establecidas, que buscan comprender y garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad, exaltando la primera infancia como eje central de esta investigación en el reconocimiento, la equiparación de oportunidades y la mitigación de barreras de participación, la presente normatividad se ajusta y responde a la construcción y desarrollo del análisis propuesto.

A nivel internacional

Se hace necesario referenciar la Declaración Universal de los Derechos Humanos DDHH 1948 articulo 2, en el cual declara el aseguramiento de la aplicabilidad de los derechos, como principio para todas las personas, que no amerita ninguna condición, situación pertenencia a algún grupo étnico, credo, sexo entre otras, que impidan el cumplimiento de la garantía del derecho, así como también, protege a la personas contra toda forma de discriminación o castigo por causa de la condición, las actividades, las opiniones expresadas, las creencias de sus padres, tutores o familiares. Por lo anterior la implementación de barreras de diferente índole por las implicaciones mencionadas en la DDHH, no deben ser justificables en ningún contexto y bajo

ningún tipo de argumento, por el contrario, es deber asegurar escenarios inclusivos y diversos que contemplen la participación efectiva en las infancias con y sin discapacidad.

Ahora bien, la Convención sobre los Derechos del niño de Unicef. 2006 en el artículo 23.1 resalta la responsabilidad del Estado en el reconocimiento del niño mental o físicamente impedido, el cual deberá disfrutar de una vida plena en condiciones que aseguren su dignidad, así mismo promulgar, garantizar y facilitar la participación activa del niño en la comunidad.

Por otra parte, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad ONU, O. D. 2006 expresa la relevancia de generar acciones mundiales con el fin de reconocer y validar los derechos de todas y todos, incluidas las personas con discapacidad, refiere la constante transformación, construcción y reconstrucción del concepto de discapacidad el cual está mediado por el entorno y la relación con la persona, y en la medida de su abordaje genera barreras o facilitadores de participación.

A nivel nacional

Cabe mencionar la Política Pública Nacional de Primera Infancia, Conpes 2007 la cual ratifica la Declaración Universal de los derechos Humanos, y plantea acciones afirmativas en pro de favorecer y encaminar al estado colombiano en el desarrollo humano, también cuenta con uno de sus pilares básicos en la construcción de la equidad y la inclusión social, como principios fundamentales para el ejercicio de los derechos y su aplicabilidad desde la primera infancia el desarrollo integral de los niños y niñas menores de 6 años. Lo cual permite fortalecer dinámicas que responden a procesos de resignificación en las infancias que de manera histórica se han visto vulneradas en distintos ámbitos de participación social, las cuales es necesario reivindicar brindando espacios alternos a los convencionales, lo cual implica la realización de ajustes razonables e implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje, que haga viable la inclusión de las niñas y los niños con discapacidad en la educación Inicial.

así mismo la política de primera infancia, Instituto Colombiano de Bienestar Familiar 2011 bajo la estrategia de cero a siempre prioriza la atención oportuna y calificada a la niñez, desde la garantía efectiva de derechos se contemplan cuatro entornos posibilitadores de protección y bienestar, estos son entorno hogar, salud, espacio público, y entorno educativo,

siendo este último donde se propician acciones pedagógicas que permiten visibilizar las infancias como sujetos de derecho, construyendo su identidad en un marco diverso que fomenta la participación desde las diferencias.

La Ley Estatutaria 1618. Minsalud, M. D. S. PS. 2013 tiene por objetivo garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad, busca la eliminación de barreras actitudinales y de cualquier otro tipo que impidan la efectiva participación de las personas con discapacidad, difunde el goce y disfrute para todas y todos con equidad encaminado hacia la inclusión.

Por su parte, el decreto 1421 del 2017 en sus artículos 2.3.3.5.1.4. menciona la importancia de contemplar los ajustes razonables como las acciones, adaptaciones, estrategias, apoyos, recur-sos o modificaciones necesarias y adecuadas del sistema educativo y la gestión escolar basadas en las necesidades y características específicas de cada estudiante, a través de estos se garantiza que la población con discapacidad que participa de contextos formativos pueda desen-volverse con la máxima autonomía en los entornos en los que se encuentran, garantizando su desarrollo, aprendizaje y participación para la equiparación de oportunidades y la garantía efectiva de los derechos, esto de manera articulada con el diseño

universal para el aprendizaje, el cual por medio de experiencias de aprendizaje para todos los estudiantes, reconoce y valora la individualidad, propone pro-puestas pedagógicas que faciliten un diseño curricular en el que tengan cabida todos los estudiantes, a través de objetivos, métodos, materiales, apoyos y evaluaciones formulados partiendo de sus capacidades y realidades.

A modo de conclusión, la normatividad anteriormente expuesta asume el compromiso en reconocer los principios y bases generales, con el fin de garantizar el cumplimiento y trasparencia en el marco de los derechos humanos.

2.3 Referentes de Antecedentes

A continuación, se presentan investigaciones de origen académico organizadas en 1 tesis de pregrado internacional, 2 tesis de posgrado nacional, 1 tesis de posgrado, 2 tesis de pregrado y 1 artículo académico a nivel local. Los cuales han sido referenciadas como antecedentes debido a la pertinencia de lo que allí se propone, como elementos fundamentales para consulta y construcción documental.

Antecedentes Internacionales

La primera investigación de origen internacional a retomar es elaborada por (Prado Agís, 2016) bajo la modalidad de tesis de pregrado en la Universidad de la Coruña España, designada La sala Snoezelen como entorno facilitador del juego en infantes con parálisis cerebral y otras patologías afines, la cual se desarrolló con infantes con un diagnóstico asociado a Parálisis Cerebral y otras patologías vinculados a un centro de educación especial. Tomando como referente al estudio cualitativo por medio de entrevistas semiestructuradas, observación no participante implementado diario de campo como instrumento de registro, dicha investigación con el objetivo de describir el papel de la sala Snoezelen como un entorno facilitador del juego en infantes con Parálisis Cerebral, lo cual permitió conocer las características de los participantes, sus capacidades, gustos e intereses. Además de poder contrastar y no interferir en el espacio de juego y exploración en un ambiente cotidiano como son las aulas. De esta manera la conclusión que refiere el autor en su tesis hace referencia a exaltar la justicia ocupacional, favoreciendo al infante mediante el juego y el uso de las salas Snoezelen ya que suponen un entorno lo suficientemente adaptado a sus necesidades.

Por lo anterior, podemos articular la tesis en cuestión con el actual proyecto de investigación, debido al interés permanente por contribuir en la creación y divulgación de

entornos facilitadores de los cuales se han visto privados en oportunidades los infantes con parálisis cerebral, debido a los imaginarios que se gestan en relación a su funcionalidad llegando en algunas oportunidades a instrumentalizar o categorizar su desempeño, si bien es cierto la intervención en las actividades puede variar en infantes con discapacidad, debido a las características propias de los sujetos. Esto puede presentar restricción en la participación en el juego, sin embargo, no se debe limitar el desempeño en el mismo, se debe facilitar la participación del infante con discapacidad en actividades de juego recreativo volviendo de manera natural el acceso a estos espacios.

Antecedentes nacionales

La investigación inicial de origen nacional que se aborda, es la tesis de posgrado bajo la dirección de la Universidad Surcolombiana, la procede (Rojas, y Iñiguez, 2017) denominada, Estado de las Barreras para la Inclusión Educativa a Estudiantes en Condición de Discapacidad Motora en I.E Públicas Focalizadas Por la SEM-Neiva Durante el Año 2017. La cual tuvo lugar en las Instituciones educativas públicas focalizadas por la Secretaría de Educación de Neiva. Esta investigación posee un enfoque cuantitativo no experimental, permitiendo la observación e

incidencia con la población y como instrumento recolector de información se implementó listas de chequeo y cuestionario Tipo Likert. Con el objetivo de identificar las principales barreras físicas y las barreras actitudinales que tienen los docentes frente a la población escolar en condición de discapacidad motora.

A modo de conclusión los autores plantean la importancia en que los agentes educativos tengan una participación en los procesos relacionados con la planificación curricular, así mismo la importancia en la creación de diversas estrategias ajustadas a las necesidades de los estudiantes con discapacidad que permitan la participación en los diversos contextos y la mitigación en las barreras de participación, por otro lado, se insta a una cualificación permanente a los agentes educativos que influya en actitud favorable hacia la inclusión.

De esta manera la tesis retomada permite contrastar información y el análisis que de manera notable se ajusta y favorece al desarrollo del presente documento, teniendo en cuenta que una de las problemáticas encontradas por el autor hace referencia a las barreras actitudinales o los estereotipos y prejuicios que se tienen con personas en edad escolar con discapacidad física, dando paso al debate y dilemas que afrontan la población objeto, y que se establecen en barreras de distinto tipo que impiden el disfrute y participación efectiva.

En un segundo momento se aborda la tesis en modalidad de posgrado de la Universidad Autónoma de Bucaramanga, dirigida por (Meneses, 2022) nombrada Análisis de las prácticas pedagógicas de los docentes de primaria de la I.E. Palmira en el marco los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) retomando la población caracterizada en un docente hombre y nueve docentes mujeres vinculados a la institución educativa antes mencionada. El desarrollo de la presenta investigación se realizó bajo el paradigma cualitativo con investigación acción- participante, implementado la entrevista y la observación no participante registrando la información en el diario de campo. Permitiendo percibir al ser humano en su contexto desde una perspectiva holística, en este caso a los agentes educativos participantes.

El objetivo planteado consiste en analizar las estrategias aplicadas en las prácticas pedagógicas de los docentes de primaria de la Institución educativa Palmira bajo las perspectivas de la educación inclusiva y el enfoque diferencial, y de esta manera dar paso al diseño de actividades aplicando estrategias pedagógicas basadas en el DUA (Diseño Universal para el Aprendizaje) como conclusión refieren que los conocimientos que abordan los maestros en sus clases no contemplan las características orientadas por el DUA, como consecuencia su acción pedagógica no responde a la diversidad de sus estudiantes tanto de cultura, aprendizaje, entre otras.

Entonces, podemos identificar la conveniencia en la articulación del contenido propuesto por la autora en el tema puntual de prácticas pedagógicas mediadas por el diseño universal para el aprendizaje, las cuales más allá de analizar, crea en los docentes la cultura de diseñar, ejecutar y evaluar sus estrategias las cuales permitan generar conocimientos de manera lineal, viéndose constituido como un avance institucional.

También hay que reconocer la actitud y disposición de aquellos entes educativos en fortalecer prácticas educativas desde la indagación, apropiación, formación y creación de actividades que contemplen los ajustes requeridos para el acceso oportuno en la pluralidad de contextos en los cuales se pueden llegar a ver inmersos educadores y educandos.

Antecedentes locales

La primera investigación corresponde a una tesis de pregrado de la Universidad minuto de Dios. elaborada por (Martin y Escobar, 2021) designada Creciendo Juntos: estudio de caso de Sergio con parálisis cerebral espástica. Esta se desarrolló en la Fundación Gimnasio Moderno Bandura, ubicado en la comuna II del municipio de Soacha, con un infante de 6 años de edad con diagnóstico de parálisis cerebral espástica. Esta se desarrolló bajo el enfoque cualitativo, el paradigma epistemológico hermenéutico haciendo uso de instrumentos de recolección como la entrevista semiestructura y diarios de campo. La cual tuvo como finalidad identificar el impacto

que tiene el juego en las dimensiones del desarrollo y el proceso de enseñanza-aprendizaje, teniendo como alcance comprender las realidades de la población con parálisis cerebral en los procesos de transición a escenarios de educación formal donde en ocasiones no se generan procesos inclusivos acordes a las características de los estudiantes, dando como resultado la segregación o deserción.

Como conclusión, para los autores es de vital importancia la creación de espacios que contemplen ajustes razonables, los cuales den paso a la participación y fortalecimiento de procesos de aprendizaje sin generar distinciones en el alumnado, el juego debe estar presente como facilitador e inmerso en las estrategias pedagógicas orientadas por los docentes.

De esta manera se relaciona el documento en cuestión, con el presente trabajo de investigación los cuales mencionan el juego como eje transversal al proceso determinante en la primera infancia, el cual se convierte en una poderosa herramienta que ha de mantener una interacción social, fortalecimiento de relaciones entre pares, diversión y aprendizaje.

La segunda investigación corresponde a una tesis de pregrado de la Universidad el Bosque, desarrollada por (Sastoque, 2019) denominada Building Ball, donde participaron niños y niñas entre los 6 y 8 años de edad con y sin discapacidad, habitantes de la localidad de Usaquén, en la ciudad de Bogotá, en la cual por medio de la investigación cualitativa se

implementó la técnica de focus group con el fin identificar las características en los participantes y el contexto para la ejecución del objetivo, logrando la graficación de resultados como insumo que permite visibilizar el estándar de participación y la pertinencia de las experiencias propuestas por el autor. Building Ball, tuvo como propósito fomentar la actividad física en niños y niñas con y sin discapacidad desde el Diseño Universal De Aprendizaje, realizando el diseño y manufactura de diferentes pelotas que permitan el acceso a juegos en ambientes inclusivos. En la conclusión que realiza el autor afirma la importancia de desarrollar actividades lúdicas mediadas por el juego en los niños de manera grupal o individual, exaltando el desarrollo de sus habilidades y capacidades de socializar, comunicarse entre otras.

Este trabajo se relaciona con la investigación planteada, resaltando la importancia en la creación de estrategias, actividades, productos de apoyo y propuestas que vinculan el juego recreativo como componente esencial en el desarrollo integral de los niños y las niñas, haciendo énfasis en el bienestar físico, así mismo la muestra poblacional que retoma el autor no genera diferencias a la hora de incentivar el uso de las pelotas u otros elementos como componente recreativo, no resalta las posibles deficiencias motoras de los participantes lo que conlleva a escenarios inclusivos, debido a que no hay limitantes por el contrario se realizan los ajustes razonables requeridos, logrando disminuir barreras de participación.

Así mismo conviene recordar que las estrategias pedagógicas y didácticas, materializadas en actividades concretas, deben estar en constante reflexión, análisis y transformación, desde el marco de una educación inclusiva; como lo plantea la UNESCO 2015

La tercera investigación bajo la modalidad de tesis de posgrado en autoría de (Mora, 2019) desarrollada en la Universidad Pedagógica Nacional, nombrada Actitudes y prácticas pedagógicas inclusivas, se desarrolló por medio del enfoque hermenéutico interpretativo el cual permitió interpretar y comprender la realidad, los contextos y los diversos escenarios en los cuales se encuentran inmersos los sujetos a estudiar. Implementando las entrevistas como herramienta de recolección de información, las cuales exaltan la voz de los autores implicados en el proceso, abordando la población de estudiantes con discapacidad intelectual en las aulas de primaria y bachillerato vinculados a la institución Rural Pasquilla Sede A. lo anterior con el objetivo de explicar la manera en que la actitud de los maestros se relaciona con el desarrollo de las prácticas pedagógicas de educación inclusiva, de los estudiantes con discapacidad intelectual.

Como conclusión, la autora recalca acerca de la actitud de los agentes educativos y su influencia en el desarrollo de las prácticas pedagógica, coincide en situar la formación de los maestros frente a la educación como una de las aristas que de manera latente afecta los procesos inclusivos, pues manifiestan no poseer las herramientas que permitan el acceso al

conocimiento de todos los estudiantes, asumiendo posturas que recrean la necesidad de asignación de un profesional en educación especial como responsable de realizar el proceso de inclusión.

De allí, la importancia de retomar la anterior tesis como referente, debido a que los factores y categorías de análisis son afines a la presente investigación, esto en relación al análisis permanente de las practicas pedagógicas como eje central que dinamiza o afecta el acceso a las experiencias de los estudiantes, en este caso la población con discapacidad. Así mismo aborda aspectos como diseño universal para el aprendizaje, ajustes razonables al currículo o evaluaciones flexibles como herramientas de acceso, y el interrogante por parte de algunos los maestros quienes continúan poniendo en tela de juicio las capacidades que tienen los estudiantes para estar en el proceso de educación.

Es por esto que continúa siendo tema de estudio las prácticas docentes como actitudes fundamentales que darán paso al desarrollo de experiencias pedagógicas significativas que reconozcan la diversidad como una fortaleza en el aula, dejando de invisibilizar al estudiantado con discapacidad.

Otra de las investigaciones es derivada de un artículo académico, el cual es realizado por (Marín , 2017) bajo el respaldo de la Corporación Universitaria Minuto de Dios sede Bogotá, nombrada Ambientes físico-creativos una propuesta pedagógica para el desarrollo motriz en los niños y niñas de 6 a 8 años, el cual es orientado bajo el enfoque cualitativo centrándose en la población y el contexto donde se encuentran inmersos, dando una mirada amplia a los fenómenos sociales derivados de la observación continua. El objetivo es generar el análisis a través de un conjunto de actividades en las que se emplean distintas estrategias, herramientas, hipótesis y leyes, acerca de los ambientes físico-creativos en los cuales los niños y las niñas con discapacidad en ocasiones se ven relegados por la falta de acceso a componentes pedagógicos estructurados que respondan a las habilidades y carencias motoras que implican la discapacidad física. Como conclusión los autores mencionan que en la medida que los infantes obtienen experiencias de juego auténticas, la intervención de los docentes en dicho proceso se dará de manera natural respondiendo a las necesidades del estudiantado.

Por lo anterior, este artículo es pertinente con la presente investigación por su naturaleza reflexiva y de observación constante, el cual permite ahondar en situaciones relacionadas con ambientes de origen recreativo o de aprendizaje adecuado para el desarrollo de las actividades; atendiendo a las características de los infantes o recursos que éstos requieren para su efectivo desarrollo, así mismo cuando se habla de niños con algún tipo de discapacidad

física, el juego no estructurado puede convertirse en potenciador de habilidades puesto que encuentra un lazo común entre sus iguales con o sin discapacidad.

Se deduce entonces, para la generación de ambientes, espacios u escenarios de recreación y juego donde todos los infantes puedan participar sin distinción, los agentes educativos deben trasformar prácticas pedagógicas basadas en la homogeneidad de los niños y las niñas, para esto es importante contar con formación continua acerca de la atención a la población con discapacidad siendo garantes de derechos, reconociendo al otro como sujetos activos que aportan y trasforman sociedades.

Capítulo III. Metodología de la Investigación

3.1 Paradigma de la investigación

Se hace necesario comprender las particularidades del contexto y la población como eje principal de la presente investigación, pues son estas particularidades las que guían y aportan a la construcción y búsqueda de posibles soluciones a las dinámicas que emergen de la problemática en cuestión, es así, como el paradigma socio crítico sustenta la importancia en el reconocimiento de la individualidad de las personas, sin ausentar de su contexto primario o estado social, pues de esta se desprende la construcción de sujeto y sociedad.

Por lo tanto, (Alvarado y García, 2008) señalan la naturaleza autorreflexiva, la participación permanente de los involucrados como medio de fortalecimiento y transformación social, posibilitando la comprensión de la situación de cada individuo. Cabe mencionar la necesidad de generar acciones colectivas, no jerarquizadas en la toma de decisiones de manera consensuada, las cuales respondan a cubrir o garantizar la participación de los miembros de la comunidad.

Conocer y comprender la realidad, reafirma la posibilidad de incrementar las oportunidades de cambio en las concepciones frente a las infancias con parálisis cerebral, generando nuevas comprensiones que apuntan a una mirada global, dialéctica, compartida y democrática, que por su estado cambiante comprende el entorno y de los que allí lo habitan, es por esto, que el paradigma sociocrítico se ajusta y responde a las necesidades de vinculación de los investigadores y la población, en aras de confirmar el carácter reflexivo y analítico desde divulgación de acciones que fortalezcan prácticas pedagógicas y reduzcan las barreras de participación de los niños y niñas con parálisis cerebral en contextos de la primera infancia.

Por su parte (Pinto, 2018) reafirma la idea acerca de la realidad social como eje de investigación, enmarcada en la transformación de estructuras, que permite la flexibilidad metodológica acorde a los hallazgos determinando la veracidad de la información y la respuesta

a estas. Como resultado es necesario comprender el contexto con la finalidad de abordar de manera pertinente a las infancias inmersas en espacios de aprendizaje mediado por el juego, analizando de manera permanente las prácticas pedagógicas y la pertinencia en los procesos de inclusión efectivos.

3.2 Enfoque investigación

El presente proyecto de investigación está orientado bajo el enfoque cualitativo, el cual posibilita en un primer momento comprender e interpretar a partir de una lectura de realidades por medio de la observación participante, tal como lo menciona (Blasco y Pérez, 2007) la realidad se ha de comprender en su entorno natural tal como sucede, esto con el fin de identificar cómo se llevan a cabo algunas prácticas pedagógicas que inciden en la permanencia de barreras en la participación en escenarios de juego, en las infancias con parálisis cerebral; cabe resaltar la pertinencia de este enfoque, el cual reconoce y exalta las perspectivas y puntos de vista de la población, retomando acontecimientos y hechos.

De esta manera (Hernández y Mendoza, 2020) destacan la finalidad del enfoque cualitativo como la comprensión de los fenómenos sociales, buscando entender, analizar, dar posibles respuestas y soluciones a la problemática observada, más allá de estándares de medición; Por otro lado, este enfoque permite profundizar con mayor amplitud las diferentes

interacciones y dinámicas propias de las infancias, aportando elementos para la reconstrucción de prácticas pedagógicas, entendiendo estas también, como un proceso interactivo que deben moldearse de acuerdo a las características de la población con parálisis cerebral y la diversidad presente en espacios de aprendizaje, resaltando capacidades y necesidades de los sujetos. Así mismo, y luego de la interpretación de estos elementos que tienen como propósito, no solo la reflexión y comprensión de estas relaciones, en palabras de (Tamayo, 2001) el enfoque cualitativo permite la interacción constante entre teoría y práctica trasformando el contexto desde la inmersión y participación del investigador, enfatizando en las experiencias personales que trasversa con las historias de vida y practicas personales, en este caso de agentes educativos, infancias y familias participantes.

3.3 Carácter de la investigación

De acuerdo a las dinámicas que implican analizar e interpretar sistemáticamente las prácticas pedagógicas con base en la realidad del escenario y población planteada, se hace necesario abordar la investigación descriptiva como el alcance que retoma las realidades, los hechos y particularidades de los sucesos o fenómenos que se desarrollan, acompañan y estudian. De acuerdo con lo planteado por (Hernández, et al, 2017) los estudios de alcance descriptivo se

basan en especificar propiedades y características generando un análisis de la situación, lo cual resulta pertinente para describir las barreras de tipo actitudinal presentes en algunas prácticas pedagógicas adelantadas por las maestras en cuestión, esto con el fin de generar estrategias que posibiliten escenarios inclusivos.

Por otra parte, (Grajales, 2000) indica la pertinencia en abordar los estudios descriptivos como apoyo para la representación de aquel entorno o situación en la cual se participa como investigador social, orientado a desarrollar, organizar o medir de manera eficaz aquellas variables de diversa índole, esto de manera independiente, priorizando cada uno de los actores vinculados, en este caso los niños y las niñas con parálisis cerebral, las maestras o agentes educativos involucrados en el desarrollo de experiencias pedagógicas relacionadas con el juego, y las familias y cuidadores que en oportunidades identifican la pertinencia de las prácticas pedagógicas como un potenciador del desarrollo o barrera. Lo anterior implica establecer relaciones desde el respeto por la diferencia, lo que conlleva a la implementación de técnicas e instrumentos de recolección de datos acordes a cada una de las particularidades de los participantes. A tal fin de referir los resultados obtenidos bajo el criterio de la investigación descriptiva.

3.4 Metodología

Desde la investigación acción, se propone como la ruta que aborda a la población objeto, procurando una mejor comprensión de lo que sucede en su contexto primario, es decir por medio de un proceso continuo de reflexión y acción encaminado a la comprensión de prácticas o sucesos que afectan su relación con el medio, en palabras de (Elliott, 1990) los agentes educativos adoptan una posición teórica mediada por la exploración continua de aquellos escenarios formativos que requieren de cambios acordes a la problemática vivenciada, validando acciones a través del dialogo, bajo el flujo libre de información. Esto encaminado hacia una interpretación del entorno, buscando opciones de mejora sin ser mediada específicamente por conocimientos teóricos, se preocupa por dar respuestas coherentes a las necesidades inmediatas de la población.

Para llevar a cabo esto, es necesario retomar a (Colmenares, 2012) quien afirma que la eficacia de la investigación acción, está enmarcada desde el procesos de observación, reconocimiento de las experiencias como eje de reafirmación de la realidad de aquellos que participan de manera directa o indirecta, y consintiendo la intervención de los investigadores sociales como miembros activos que aportan , transforman o reflexionan desde sus saberes por medio de la unificación de la hipótesis y la práctica. Así mismo permite la proximidad a las infancias y actores involucrados, partiendo desde un primer acercamiento en exploración de

valoraciones, prácticas y quehaceres pedagógicos acerca de la problemática la cual es susceptible a cambios

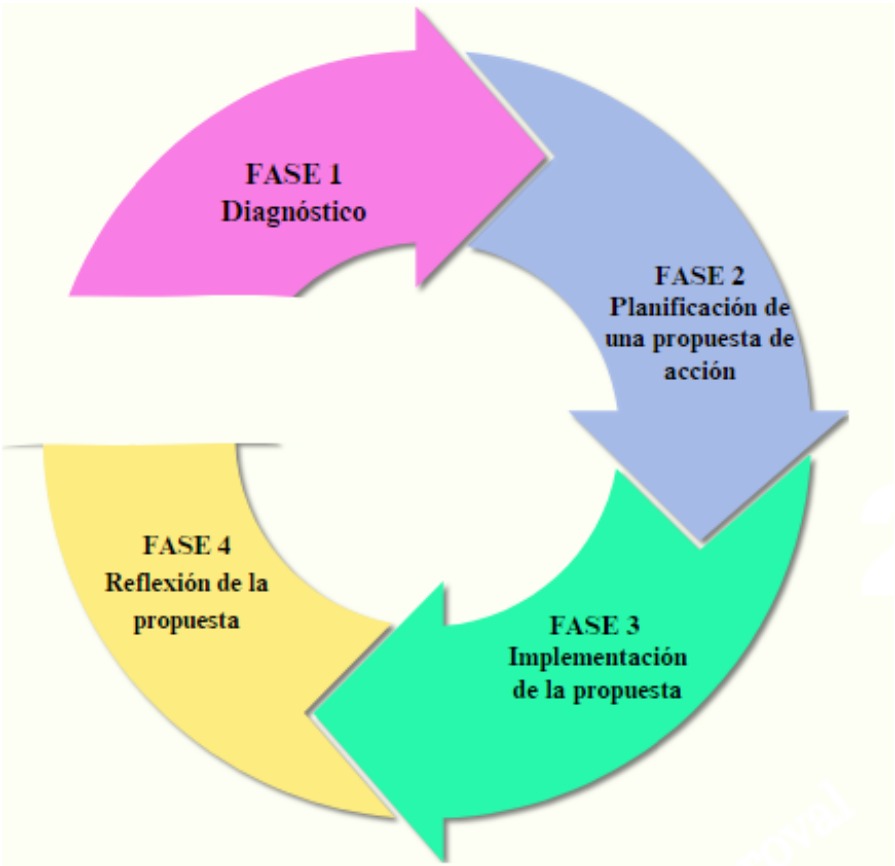
Ahora bien, la investigación acción, ha de permitir la toma de decisiones al agente mediador desde una postura crítica y analítica, acerca del objetivo planteado dando paso a reorientar en caso de considerarse necesario, no sin antes, un previo análisis de lo que sucede, describiendo las fortalezas, debilidades o carencias que se presenten a lo largo de la experiencia en aras de contribuir al cambio social.

Teniendo claridad que las voces principales son las infancias con parálisis cerebral, sus maestras, cuidadores y familias y que desde el margen de la ética profesional y humana se genera el acercamiento, los diálogos de saberes y la participación activa, proyectando transformaciones sociales desde un esfuerzo conjunto y en comunidad.

Tal como lo refiere (Martí, 2017) para efectos de una investigación acción se plantean etapas de ejecución por medio de un modelo en espiral que retoman cuatro fases: diagnóstico, planificación, implementación, reflexión o evaluación, las cuales a continuación se exponen de manera sucinta.

Figura 1.

Espiral etapas de ejecución.



Nota. La figura muestra las etapas de ejecución propuestas por (Martí, 2017) para efectos de una investigación acción.

Fase 1

Diagnóstico: permitió el acercamiento y reconocimiento del territorio específicamente los jardines infantiles La Fortaleza y Betania por medio de la observación participante, la proximidad y contextualización de la problemática relacionada con las practicas pedagógicas y las posibles barreras de participación en experiencias mediadas por el juego durante la participación de infancias con parálisis cerebral, identificadas en el marco de la celebración lúdico deportiva "Olimpiadas de colores"

En un segundo momento, por medio del dialogo con agentes educativos se propondrá la elaboración de la herramienta valoración pedagógica, la cual permite identificar las particularidades y características propias de los niños y niñas con PC. Seguido a esto se acompañará a los jardines infantiles en diferentes momentos para la implementación de la valoración pedagógica.

En términos de la investigación acción, se hace necesario contar con la participación de todos aquellos actores que inciden el desarrollo de las infancias, de esta manera se llevará a cabo diálogos de saberes con agentes educativos, familias y/o cuidadores para la aplicación de técnicas de recolección de la información, orientadas al reconocimieinto de presaberes respecto

practicas inclusivas, Diseño Universal para el Aprendizaje, ajustes razonables y sistemas de apoyo, así como barreras de participación.

Lo anterior consignado en diarios de campo, como herramienta fundamental del quehacer docente que dan cuenta de la lectura de realidades de las diversas experiencias.

Fase 2

Planificación de una propuesta de acción: como plan de acción se plantea la construcción de una propuesta descrita en el formato de planeación pedagógica, esta como la herramienta principal que permite la organización previa de las actividades, metodología y estrategias, teniendo en cuenta, que esta herramienta se familiariza en la practica de los agentes educativos de estas instituciones, por lo cual se propone cinco experiencias relacionadas con el juego, que contemplan dentro de su estructura el Diseño Universal para el Aprendizaje, con sus respectivos puntos de verificación, así como ajustes razonables y apoyos pedagógicos, también un apartado de evaluación que permite la reflexión frente a posibles acciones de mejora.

Fase 3

Implementación de la propuesta: se llevará a cabo un encuentro con los jardines infantiles, realizando entrega y socialización de la propuesta pedagógica, mencionando la importancia de la implementación oportuna por parte de los agentes educativos en el desarrollo en las futuras experiencias como aporte a la posible trasformación de prácticas pedagógicas

Fase 4

Reflexión de la propuesta: se sugiere a los agentes educativos evaluar la propuesta pedagógica implementada, realizando que se consideren pertinentes acorde a las dinámicas contextuales, así mismo dar a conocer los resultados obtenidos a la comunidad participante, recogiendo los sentires, aportes o derivaciones del planteamiento ejecutado.

Por lo anterior cabe resaltar, para la ejecución del presente proyecto de investigación, se retomarán las fases de diagnóstico y elaboración de propuesta pedagógica, dando claridad que es un proceso en constante movimiento, que posteriormente posibilitará la implementación, evaluación o restructuración por parte de los agentes educativos de los jardines infantiles Betania y La fortaleza.

3.5 Contexto de investigación

La presente investigación se desarrolla en los jardines infantiles La fortaleza y Betania ubicados en la zona quinta de Usme de la ciudad de Bogotá, instituciones adscritas a la Secretaria de Integración Social. Caracterizadas por prestar servicios de atención integral, mediado por experiencias pedagógicas implementadas desde las actividades rectoras de la primera infancia a niños y niñas desde los 6 meses hasta los 6 años de edad.

El jardín infantil La Fortaleza se encuentra ubicado en la UPZ Comuneros, con un talento humano distribuido en: 6 profesionales en atención a la primera infancia y 3 auxiliares pedagógicos. Por su parte el jardín infantil Betania hace parte de la UPZ Gran Yomasa, cuenta con un talento humano caracterizado por: 4 profesionales en atención a la primera infancia y 2 auxiliares pedagógicas. Contextos de estratificación socioeconómico 1 y 2, de uso residencial. Las instituciones ofertan a la comunidad jornada de atención completa, dando así la posibilidad a

los niños y niñas de permanecer hasta las 12.30pm, 3:00pm o 4:00pm, Las instalaciones están adecuadas de acuerdo a los estándares de ambientes seguros y protectores establecidos por la Secretaria de Integración Social (SDIS) cuenta con 2 plantas físicas distribuidas en 3 salones ubicados en la 2 planta, cuartos de baño en la primera planta y espacio para la preparación de alimentos, salón general de expresión, en la infraestructura no se evidencia rampas o ascensor. Instituciones con capacidad de atención a 40 participantes.

3.6 Caracterización de la población

La población objeto que participa y sustenta el actual proyecto, se encuentran vinculados en dos jardines infantiles, caracterizados por once niños y niñas, con diagnóstico de discapacidad asociado a parálisis cerebral, once familia o cuidadores, ocho agentes educativos que atienden y acompaña el proceso en la primera infancia.

Tabla 5

Caracterización de la población de los jardines infantiles

Jardin infantil Betania	Jardin infantil La Fortaleza
Primer participante: niño con diagnóstico de parálisis cerebral tipo espástica. **Segundo participante:** niño con diagnóstico de parálisis cerebral tipo diplejía espástica. **Tercer participante**: niña con diagnóstico de parálisis cerebral - tipo espástica **Cuarto participante**: niña con diagnóstico de parálisis cerebral - tipo espástica **Quinto participante:** niño con diagnóstico de parálisis cerebral tipo diplejía espástica. Tres agentes educativos Cinco familias o cuidadores	**Primer participante:** niña con diagnóstico de parálisis cerebral hemiplejia hidrocefalia **Segundo participante**: niña con diagnóstico de parálisis cerebral. **Tercer participante:** niña con diagnóstico de parálisis cerebral tipo espástica- estrabismo ojo derecho-displasia de cadera. **Cuarto participante:** niña con diagnóstico de parálisis cerebral espástica bilateral. **Quinto participante:** niño con diagnóstico de parálisis cerebral hemiplejia izquierda. **Sexto participante:** niño con diagnóstico de parálisis cerebral hemiplejia infantil. Cuatro agentes educativos Seis familias o cuidadores

Nota. Relación de los participantes de los jardines infantiles Betania y La Fortaleza.

3.7 Consideraciones éticas

De acuerdo con la metodología de la presente investigación, la cual aborda de manera recurrente medios humanos donde están expuestos terceras personas, tales como menores de edad, agentes educativos, familias y cuidadores, se hace necesario la implementación de dos formatos de consentimiento informado, el primero expresa la participación voluntaria de familias y cuidadores, así como de sus hijos e hijas sin relacionar datos de los menores de edad, los cuales se encuentran diligenciados en los formatos de caracterización de la población; el segundo, corresponde al consentimiento informado de los y las docentes.

Atendiendo a la normatividad vigente sobre consentimientos informados Ley 1581 de 2012 y Decreto 1377 de 2012, y de forma consciente y voluntaria, el cual es diligenciado y aceptado de forma libre, como autorización al manejo de datos personales con fines únicamente investigativos, cuyo uso inadecuado pudiera ser lesivo para las mismas.

Figura 2.

Formato consentimiento informado para familias y menores de edad.

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN EL PROYCTO DE INVESTIGACIÓN DE LA MAESTRIA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA E INTECULTURAL
UNIVERSIDAD EL BOSQUE

La información que usted nos proporcione será manejada únicamente con fines académicos y de investigación. En el cumplimiento de los objetivos propuestos, toda la información recopilada será sometida a reserva por parte de los estudiantes de la maestría en educación inclusiva e intercultural de la universidad El Bosque, los datos aquí registrados, serán tratados de acuerdo a las normas para la realización de investigación en Colombia y la ley para la protección de datos personales (Ley estatutaria 1581 de 2012)

Con el objetivo de *"elaborar una propuesta pedagógica mediada por el juego y orientada desde los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, que permita el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas de las docentes vinculadas a los jardines infantiles La Fortaleza y Betania"*

Yo_____ mayor de edad, residente en la localidad de _____, con documento de identidad número_____expedida en _____ por medio del presente informo que mi participación, y la de mi hijo(a) es voluntariamente y libremente.

1. Autorizo, para que se divulgue a través de reproducción, tanto en medios impresos como electrónicos, así como su comunicación, emisión y divulgaciones con fines estrictamente académicos.
2. Manifiesto que esta autorización la otorgo a título gratuito, por lo que entiendo a plenitud, que no recibiré ningún tipo de compensación, bonificación o pago de naturaleza económica.
3. De acuerdo a los paramentos anteriormente mencionados, manifiesto haber recibido y estar de acuerdo con la información suministrada por parte de las investigadoras.

Fecha: DÍA MES AÑO_____

Nombres y apellidos

Figura 3.

Formato consentimiento informado para docentes y/o agentes educativos.

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN EL PROYCTO DE INVESTIGACIÓN DE LA MAESTRIA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA E INTECULTURAL
UNIVERSIDAD EL BOSQUE

La información que usted nos proporcione será manejada únicamente con fines académicos y de investigación. En el cumplimiento de los objetivos propuestos, toda la información recopilada será sometida a reserva por parte de los estudiantes de la maestría en educación inclusiva e intercultural de la universidad El Bosque, los datos aquí registrados, serán tratados de acuerdo a las normas para la realización de investigación en Colombia y la ley para la protección de datos personales (Ley estatutaria 1581 de 2012)

Con el objetivo de *"elaborar una propuesta pedagógica mediada por el juego y orientada desde los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, que permita el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas de las docentes vinculadas a los jardines infantiles La Fortaleza y Betania"*

Yo_____ mayor de edad, vinculado al jardín infantil _ _____, en el rol de _____ con documento de identidad número____ _____expedida en _____ por medio del presente informo que mi participación es libre y voluntaria.

1. Autorizo, para que se divulgue a través de reproducción, tanto en medios impresos como electrónicos, así como su comunicación, emisión y divulgaciones con fines estrictamente académicos.
2. Manifiesto que esta autorización la otorgo a título gratuito, por lo que entiendo a plenitud, que no recibiré ningún tipo de compensación, bonificación o pago de naturaleza económica.
3. De acuerdo a los paramentos anteriormente mencionados, manifiesto haber recibido y estar de acuerdo con la información suministrada por parte de las investigadoras.

Fecha: DÍA MES AÑO_____

_____ _____

Nombres y apellidos

3.8 Técnicas e instrumentos de recolección

Tabla 6.

Técnicas e instrumentos de recolección de la información.

Técnicas	Instrumentos de recolección
Entrevista estructurada: En su principal objetivo se define obtener información de primera fuente, gestando la interacción relevante que da cuenta de un proceso (Troncoso y Daniele, 2003) sugiere la importancia de la entrevista como la oportunidad de reconocer al otro desde el uso de la palabra o forma comunicativa. La implementación de la entrevista estructurara permite determinar los contenidos de las mismas, la definición propuesta por (Hernández, y García, 2008) los cuestionarios estructurados, en los cuales las preguntas están predeterminadas tanto en su secuencia como en su formulación. Es decir, el entrevistador formula en la mayoría de los casos un número fijo de preguntas de forma estándar y en el mismo orden las respuestas también están prefijadas de antemano. (pág.3)	**Cuestionario preguntas cerradas:** Dando cumplimiento al objetivo planteado, se procede a la estructuración y formulación de preguntas cerradas, que responden a las dinámicas directas de la población participante, en este caso agentes educativos implícitos, familias y cuidadores. A los cuales se asignarán códigos que permitirán general descripciones en las transcripciones y análisis. Entrevista Docente= ED Entrevista a Familia=EF

de esta manera ir orientado al sentido que traza la presente investigación.	
Observación participante: Permite la observación y análisis continua de eventos, sucesos comportamientos y demás acciones que ejecutan en contexto determinado. De esta manera (Kawulich, 2005) exalta la pertinencia en abordar la técnica de observación participante como posibilitadora de lectura de realidades. Particularmente en las infancias con parálisis cerebral quien apoyara sus sentires en expresiones no verbales, permitiendo comprender cómo los participantes interactúan en sociedad sin centralizar la discapacidad, teniendo una mayor comprensión del contexto, contrastando hipótesis planteadas en la pregunta de investigación. .	**Formato diario de campo:** Implementado como un instrumento de recolección de datos confiable, que permite la recolección de información detallada, orientado a un análisis sensible, detallado y oportuno de las vivencias y situaciones particulares durante las cuatro experiencias pedagógicas, en el marco de la celebración olimpiada de colores en los jardines infantiles acompañados la fortaleza y Betania. En palabras de (Martínez, 2007) conservar una estructura determinada permitirá un análisis de información bajo la luz de hechos y sucesos reales, que no permiten la manipulación o incidencia del manejo de información. Al cual se le asignarán códigos que permitirán general descripciones en las transcripciones y análisis. Diario de Campo= DC **Formato valoración pedagógica** De acuerdo al interés por generar un acercamiento basado en las características propias de las infancias, en este caso aquellas con parálisis cerebral, se realiza valoración de tipo pedagógico. Orientado a reconocer las dimensiones del desarrollo que por medio de la observación participante se consideran relevantes en los procesos de participación en

	experiencias pedagógicas mediadas por el juego. Al cual se asignará un código que permitirá descripción en las transcripción y análisis del contenido. Valoración Pedagógica: VP

Capítulo IV. Sistematización y Análisis de los Resultados

A continuación, se abordará la relación de las categorías propuestas en el marco teórico relacionadas con Prácticas pedagógicas inclusivas, juego y caracterizaciones del desarrollo con aquellos códigos identificados bajo una frecuencia significativa que dieron como resultado una categoría emergente, la cual surge desde los tópicos referenciales significativos a partir de la extracción de los instrumentos de recolección de información implementados.

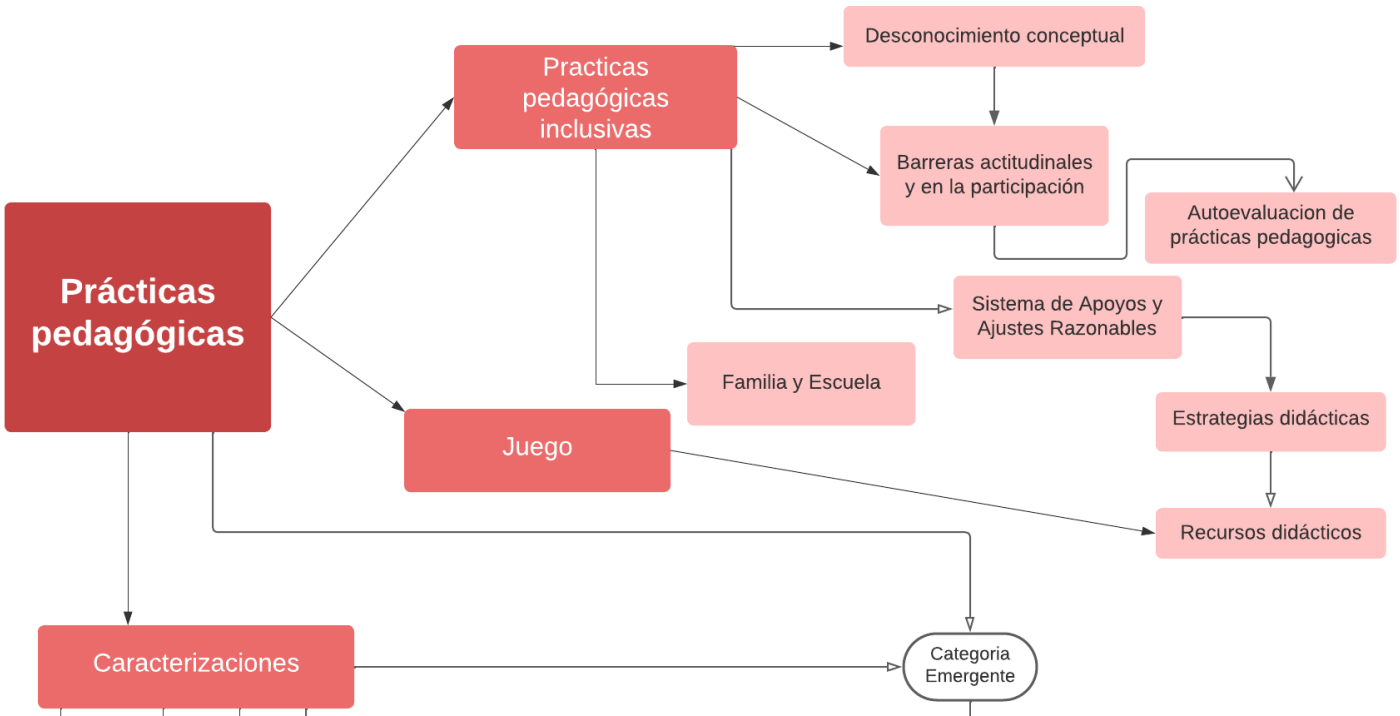
Tras el análisis obtenido a través de las dos fases implementadas y los instrumentos de recolección de información aplicados y en concordancia con la pregunta de investigación, ¿Cómo a partir del Analís de la práctica pedagógica de los agentes educativos vinculados a los jardines Betania y La fortaleza, se fortalece prácticas inclusivas desde la implementación de una

propuesta pedagógica mediada por el juego y orientada desde el Diseño Universal para el Aprendizaje?

Se realiza la interpretación y análisis de la información, dando cumplimiento a los objetivos planteados. Los cuales se relacionan en la presente red semántica.

Figura 4.

Red semántica análisis de resultados.



Respondiendo al primer objetivo de "Caracterizar la población con parálisis cerebral de los jardines infantiles Betania y La Fortaleza, identificando las particularidades relacionadas con su proceso de desarrollo que servirán como insumo para la elaboración de la propuesta pedagógica" se dio paso a la implementación del instrumento de recolección de datos determinado como valoración pedagógica, enmarcado en las habilidades, comunicativas, sociales, cognitivas y motoras permitiendo el reconocimiento de características propias del desarrollo de las infancias participantes.

Tomando como referencia a (Del Carmen y Viera, 2000) en educación infantil conviene establecer una gran variedad y diversidad de actividades que tengan en cuenta las necesidades y los ritmos de aprendizaje de los niños. La intervención educativa debe planificarse con la clara intencionalidad de detectar y compensar las características de cada uno de los niños y niñas para

conseguir un óptimo desarrollo de todos ellos (pág. 2). A continuación, se relacionan algunas de las respuestas obtenidas en la valoración pedagógica exaltando la dimensión comunicativa:

(VP-2)"Manifiesta intención comunicativa expresada desde la implementación del lenguaje oral" (VP-3) "Posee intención comunicativa caracterizada gestos, señalamiento y algunas posturas corporales, pronuncia algunas palabras." (VP-9) "Establece diálogos desde sus posibilidades, formulando preguntas sencillas y respondiendo" (VP-11) "Expresa sus emociones, sentimiento y necesidades acorde al contexto." lo anterior invita la reflexión de la riqueza en la comunicación y las múltiples formas de expresión, esto frente a la discapacidad tal como lo refiere (Deliyore 2018) la comunicación debe ajustarse tanto como sea necesario para generar oportunidades reales de interacción. Todas las personas tienen algo que expresar y pueden comunicarse en tanto se cuente con los medios, la atención y el respeto de las personas interlocutoras implicadas (pág. 3)

Ahora bien, se hace necesario retomar la importancia de las habilidades sociales caracterizadas en la población, encontrando hallazgos concernientes a acciones empleadas para transmitir deseos, sentires y emociones, y peticiones.

De esta manera se retoma algunos ejemplos: (VP-11) "Expresa sus emociones, sentimiento y necesidades acorde al contexto." (VP-9) "Establece relaciones con pares y adultos cercanos, realizando demostraciones de afecto por medio de sonrisa social, abrazos y caricias

permanentes. “(VP-7) "Dificultad en el desarrollo, mantenimiento y comprensión de las relaciones y situaciones del contexto, manifiesta retrocesos en implicarse en pautas de asignación de referencias sociales."

Por lo anterior, las habilidades sociales que manifiestan la población objeto están enmarcadas en las características propias de las infancias con y sin discapacidad que han de responder de acuerdo a los estímulos proporcionados por el ambiente, en este caso particular las experiencias pedagógicas que abordan en los jardines infantiles.

Respecto a las habilidades motoras se encontró características propias del desarrollo de los infantes con un diagnóstico de parálisis cerebral entre estas:

(VP-2) "Mantiene el control de la posición sedente, lo que le permite participar de experiencias pedagógicas y actividades de la vida diaria" (VP-6) "tono muscular espástico, desplazamiento autónomo con apoyo físico del adulto, agarre cilíndrico de mano derecha dominante, mantiene el control de la posición sedente” (VP-8)” Presenta tono muscular disminuido el cual afecta significativamente sus procesos motores" (VP-9) "Se caracteriza por desplazamiento autónomo, control postural y de equilibrio acorde a su proceso de desarrollo” (VP-10) "Adopta diversas posiciones como gateo, rolar y girar desde sus posibilidades de movimiento, desplazamiento con apoyo de entrenador de marcha, o apoyo físico"

En efecto, dichas características relacionadas con movilidad reducida como lo define (García y Jiménez) el concepto de persona con movilidad reducida (PMR) está asociado directamente a la discapacidad con la movilidad. Se trata por tanto de un colectivo humano, que, debido a su discapacidad física, psíquica o sensorial, ya sea de forma temporal o permanente, tiene mermada su capacidad de movilidad y desplazamiento (pág. 3).

Para (Sánchez 2020) La discapacidad física en niños y niñas resulta un verdadero problema en la inclusión de actividades recreativas debido a su condición de movilidad reducida, la falta de iniciativas, juegos y dinámicas sociales influyen fuertemente en la discriminación, aislamiento y separación de los infantes mermando así su desarrollo integral que facilita los vínculos sociales y el aprendizaje. (pag,13)

En consecuencia, algunos agentes educativos se apoyan de esta premisa para continuar implementando barreras de participación en experiencias pedagógicas, que impliquen movilidad, tipos de agarre y desplazamiento.

Posteriormente, las valoraciones pedagógicas en la dimensión cognitiva arrojan resultados en cuanto al desenvolvimiento y la participación en las experiencias pedagógicas y rutinas propias de los jardines infantiles, algunas respuestas fueron:

(VP-7) "Responde al llamado de su nombre, fuente auditiva o visual, Agilidad cognitiva en el desarrollo, mantenimiento y comprensión de las relaciones y situaciones del contexto" (VP2-11) "sigue instrucciones, reconoce estados de ánimo, y comportamientos adecuados de acuerdo a las normas de convivencia establecidas en el aula" (VP-2)"Participa y reconoce la rutina la cual debe ser anticipada empleando cuaderno pictogramas de secuencia" (VP-6)"Explora su entorno manifestando interés por los objetos que encuentra en este, le interesa el juego solitario con elementos concretos, y llama su atención la entonación de canciones y narración de cuentos."

De esta manera (Valentinuzzi y Fontenele 2008) afirma que los ritmos biológicos y los procesos de aprendizaje están íntimamente relacionados, y sin duda en la medida en que se conozca mejor su relación, podremos aprovechar este conocimiento para aumentar nuestra eficiencia para el aprendizaje, así como para refinar nuestras rutinas diarias según las necesidades exigidas por nuestro medio ambiente (pág. 6)

Finalmente, es deber de los agentes educativos fortalecer procesos del desarrollo que abarquen en su totalidad todas las dimensiones antes mencionadas, por medio de experiencias pedagógicas consecuentes y significativas que respondan a las características de todas las infancias acompañadas, es importante resaltar la implementación de valoraciones pedagógicas como herramienta para el registro y seguimiento, como resultado a esto emerge la categoría de

valoración pedagógica, debido a los tópicos relacionados generando una frecuencia significativa.

Valoración pedagógica

Según el MEN (2020) la valoración pedagógica constituye un ejercicio de análisis de los niños, niñas y adolescentes por parte de cada maestro, en los distintos escenarios que configuran el espacio escolar. Esta categoría emergente surge a partir de la relación evidenciada en las características en el desarrollo de cada uno de los niños con parálisis cerebral y en algunas respuestas de los docentes y las familias al vincular la identificación de características como necesarias a tener en cuenta para el desarrollo de experiencias pedagógicas. Algunos reconocieron estas características evidenciadas en los infantes:

"falta de atención, se distrae con facilidad, se desmotivan fácilmente." (ED-7); "de acuerdo a las necesidades que presentan los estudiantes de cada grupo ya que cada caso es diferente" (ED-5); "Teniendo en cuenta las capacidades, evaluó su parte motivacional, la capacidad de integración y el desarrollo de las actividades según sus habilidades." (ED-7); "sigue instrucciones, reconoce estados de ánimo, y comportamientos adecuados de acuerdo a las normas de convivencia establecidas en el aula" (ED-11).

De lo anterior es posible afirmar, que algunos agentes educativos tienen presente las habilidades, así como las dificultades de los niños y niñas con PC, conviene destacar un punto clave de la valoración pedagógica estableciendo una gran variedad y diversidad de actividades que tengan en cuenta las necesidades y los ritmos de aprendizaje. La intervención educativa debe planificarse con la clara intencionalidad de detectar y compensar las características de cada uno de los niños y niñas para conseguir un óptimo desarrollo de todos ellos (Del Carmen, 2000.pag 2).

Así pues, la valoración inicial se convierte en una acción indispensable del quehacer docente ya que es posible identificar las características de los niños y niñas, siendo un factor determinante para establecer los ajustes o apoyos que requieren los infantes con PC, de esta forma, los criterios de evaluación serán coherentes con las características de cada uno, las actividades, experiencias y acciones desarrolladas. (MEN 2020. Pag,44).

Por su parte, el segundo objetivo responde a: elaborar una propuesta pedagógica mediada por el juego y orientada desde los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, que permita potenciar las prácticas pedagógicas de las docentes vinculadas a los jardines infantiles La Fortaleza y Betania.

” para dar respuesta este, es necesario profundizar la categoría de prácticas pedagógicas Inclusivas.

Practicas Pedagógicas Inclusivas

Retomando la línea teórica del presente proyecto de investigación, se entiende por prácticas pedagógicas inclusivas, como todas aquellas acciones que van orientadas a garantizar los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como la participación plena, efectiva y significativa en de todos los niños, niñas y jóvenes en los escenarios educativos (Booth, y Ainscow, 2011). Para identificar el accionar de las prácticas pedagógicas existentes de las docentes en los Jardines Betania y La fortaleza, se realizó la aplicación de una entrevista estructurada con preguntas orientadas a los conocimientos concretos sobre prácticas inclusivas y diversidad, sistema de apoyos y ajustes razonables, Diseño Universal para el Aprendizaje, estrategias para el reconocimiento de las características propias de los infantes, así como para la autoevaluación de estas prácticas pedagógicas.

En este sentido, se evidencia en un primer momento, el desconocimiento conceptual de las docentes frente a los temas relacionados con la educación inclusiva, así se pudo constatar en algunas de las respuestas de las docentes:

"No los recuerdo." (ED-1); "No tengo mucha información del DUA" (ED-2); "No tengo conocimiento de esto" (ED-4); "En mi jardín existe un equipo de inclusión que explica y promueve la articulación de dicho diseño" (ED-3).

De esta manera, el desconocimiento de los nuevos paradigmas emergentes hoy en la pedagogía y la educación inclusiva, conlleva a la necesidad de una formación constante y pertinente a los contextos en los que se encuentran inmersos los y las docentes, como los plantea el Ministerio de Educación Nacional, actualmente, para atender a los retos planteados desde la normativa y, en este caso, por el Decreto 1421 de 2017, es importante la actualización y formación docente en el marco de la diversidad (MEN,2020. Pag, 86). Por otro lado, comprender que la educación inclusiva ya no corresponde a unos especialistas determinados, sino que es necesaria la formación permanente de los y las docentes, contribuyendo a una renovación pedagógica entorno al modelo inclusivo.

Sin embargo, en torno al desconocimiento conceptual que permea la práctica pedagógica, coexiste un acercamiento frente a las estrategias que están empleando las docentes, demostrando un acercamiento e intencionalidad de reconocer y dar respuesta a la diversidad en el aula, esto por las siguientes respuestas obtenidas:

"Conozco un poco. Al adaptar las actividades creo que llevo a cabo ese tipo de acciones." (ED-1); "Tratando de tener actividades que aborden diferentes habilidades" (ED-2); "Planteo diferentes opciones para desarrollar una experiencia pedagógica lo artículo con el componente de desarrollo humano" (ED-3); "Planteo situaciones que tienen que ver con la risa, la música, el diálogo y la construcción colectiva de ideas" (ED-4).

Siendo así, (Pastor, A. 2012) menciona que, en relación con la formación docente y el desarrollo de estrategias didácticas flexibles, se convierte en un factor esencial para promover experiencias que reconozcan y valoren la diversidad en los diferentes contextos.

Por consiguiente, se puede afirmar que las docentes en la ejecución de las diferentes estrategias didácticas, reconocen elementos importantes como las características en el desarrollo de las infancias presentes en los jardines. Sin bien, a pesar de no tener claridad conceptual frente a algunos términos relacionados con prácticas inclusivas, se evidencia una aproximación al empleo del sistema de apoyos y ajustes razonables, esto, por las siguientes respuestas:

"se plantea actividades que permita observar un proceso. permitiendo que todos participen y ejecuten los procesos según sus capacidades" (ED-7); "Adaptación de actividades y flexibilización en tiempos" (ED-1). Lo que permite observar que, los agentes educativos tienen un acercamiento a la implementación de dichos apoyos y ajustes razonables, sin embargo, es importante vincularlos al interior de la planeación pedagógica con el fin de favorecer cada vez más la participación de todos los niños y niñas.

Por otro lado, y durante el ejercicio del análisis de la práctica docente, se evidencia que los y las docentes presentan un acercamiento por reflexionar y/o evaluar su accionar pedagógico, como se puede evidenciar en las siguientes respuestas:

"Reviso mis resultados para determinar que hago bien y que debo mejorar." (ED-1); "observación y evaluación de las experiencias." (ED-7) "La evaluación permanente con los niños en cada actividad" (ED-6).

El proceso de autoevaluación docente sugiere la reflexión permanente el quehacer pedagógico en espacios formativos y de acompañamiento, este como ejercicio que permite detectar habilidades, y posibles dificultades, con respecto a las prácticas inclusivas. A su vez, Alvarado (2013) menciona que se considera de vital importancia que los maestros profundicen en procesos de reflexión permanente de su quehacer en el aula para generar praxis pedagógica como un acto de construcción y reconstrucción del ejercicio educativo. En esta medida corresponde hacer el llamado para que los y las docentes puedan tanto registrar, documentar o sistematizar las experiencias desarrolladas durante la práctica pedagógica, con el propósito de fortalecer las mismas, identificando barreras y oportunidades de mejora.

En relación con la reflexión de la práctica docente, cabe resaltar que las familias pueden hacer parte de este proceso evaluativo, es por ello que escuchar sus percepciones, observaciones y/o sugerencias, pueden hacer aportes frente a la disminución o eliminación de las barreras existentes en los jardines infantiles. Las diferentes voces de las familias han señalado algún tipo de barreras de tipo actitudinales y en la participación de los niños y niñas con parálisis cerebral, esto se ve reflejado en las siguientes respuestas:

"En ocasiones mi hijo no participa, las profes me dicen que a él no le interesa. pero tampoco lo motivan o ayudan" (EF-2); "las profesoras son indiferentes a esto, la dejan con cualquier juguete, pero no la integran en la misma actividad" (EF-3); "No ellas no consideran a los niños con discapacidad y antes se ponen bravas" (EF-5); "hasta mala cara me han puesto cuando nos ven llegar" (EF-11); "No tanto porque a las profes les gusta es dejarla que los demás niños la cuiden y no se comprometen" (EF-5); "No cuando son actividades de balones o bailar ella no puede hacerlo." (EF-3).

Según (Lopez,2011) en esta medida, reconocer cuáles son las barreras que impiden el respeto, la participación, la convivencia y el aprendizaje de algunas niñas y de algunos niños en el aula, es, precisamente, el compromiso ético del discurso de la nueva cultura de la educación inclusiva. (pág., 42)

Por consiguiente, el desarrollo de prácticas inclusivas necesariamente debe transitar por una transformación de creencias, actitudes y valores con el fin de centrar la atención en la valoración de las potencialidades y capacidades de cada uno de los infantes. En palabras de (Booth, y Ainscow, 2011) el desarrollo de la inclusión puede suponer a las personas un doloroso y desafiante proceso asociado a la tarea de reconocer y de afrontar sus propias prácticas discriminatorias, sus actitudes y las culturas institucionales en las que se desenvuelve. (pág., 47)

Por último y no menos importante, se pudo identificar que la corresponsabilidad familiar, así como la comunicación constante entre Familia-Escuela, es fundamental en los escenarios educativos, es por ello que los jardines Betania y La Fortaleza pueden consolidar la relación y trabajo colaborativo con las familias, en busca de avanzar en la educación inclusiva. Algunas familias manifestaron lo siguiente:

"Si ellas siempre me preguntan las cosas que le interesan a la niña que según para hacerlas en el jardín" (EF-4).

Esto es una muestra de lo que significa el interés y motivación por parte de los agentes educativos para acercarse dialógicamente con las familias, con el propósito de ampliar el conocimiento de las características de los niños con parálisis cerebral, aportando elementos para el diseño y ejecución de las diferentes experiencias pedagógicas.

No obstante, la mirada de los y las docentes también va dirigida al reconocimiento de las dinámicas familiares, así como el contexto socio-económico en el que se encuentran inmersas. Algunos docentes respondieron lo siguiente:

"Situaciones familiares que afectan el desempeño de los niños" (ED-7); "Los problemas económicos y convivenciales en las familias de los niños perjudican su aprendizaje y comportamiento social." (ED-8).

Para (Muntaner 2014) la implicación y colaboración de las familias en el proceso de aprendizaje desarrollado en la escuela es imprescindible para el buen funcionamiento y desarrollo de esta propuesta metodológica. La escuela debe ser transparente para las familias e invitar y propiciar su participación desde la confianza y la colaboración mutua, pues ambas instituciones comparten un objetivo común, el desarrollo y la formación de los niños (pág., 77)

En referencia a la segunda categoría a interpretar será Juego, entiendo este como una de las actividades rectoras de la primera infancia y en el que se puede ver la ejecución de las experiencias por parte de los agentes educativos, así mismo es el eje central de la propuesta pedagógica.

Juego

Entendiendo que una las grandes finalidades de la Educación Infantil será posibilitar que el niño juegue, ofreciéndole los recursos necesarios para que pueda hacerlo bajo unas condiciones positivas, placenteras y saludables (Llull, 2009). Frente a esta categoría se enmarca las siguientes respuestas de los docentes:

"Diseño de juegos, implementación de algunas estrategias lúdicas" (ED-1); "Si, como un medio eficaz para dinamizar las actividades" (ED-7); "Es fundamental e importante para el

abordaje de las diferentes estrategias de inclusión" (ED-4); "con juego de roles, juegos tradicionales y otras experiencias" (ED-8).

Lo anterior refleja que los agentes educativos están relacionando el juego como elemento que puede favorecer los procesos inclusivos al interior del aula. Como lo refiere (Peña y Castro, 2012) los cuales consideran que el juego es un escenario donde comienza la participación infantil, ya que dentro de él es posible escuchar las voces de niños y niñas con naturalidad, conocer sus experiencias personales, sus intereses individuales, colectivos y las relaciones que se dan entre ellos, (pág. 128).

Se evidencia en los resultados que, los recursos didácticos como herramienta facilitadora de la enseñanza y la participación, que, por medio de materiales y herramientas plasmadas en los diferentes juegos, dinamizan la planificación didáctica y el desarrollo de experiencias, orquestando el encuentro entre pares y afianzando la interacción entre los diferentes actores del aula.

Para terminar y con relación a lo expuesto, se logra analizar que, a pesar de persistir barreras de tipo actitudinal y en la participación de los niños y niñas con PC de los jardines Betania y La Fortaleza, así como el desconocimiento conceptual por parte de los agentes

educativos frente al Diseño Universal para el Aprendizaje, ajustes razonables y tipos de apoyo, la práctica pedagógica se encuentra en un ejercicio reflexivo y de transformación constante que permite de alguna manera, la acogida de los nuevos paradigmas de la educación inclusiva, entendiendo estos como garantes del acceso y permanecía de todos y todas.

Capítulo V. Propuesta Pedagógica

¡Jugando, participamos!

La propuesta pedagógica ***¡Jugando, participamos!*** rescata el juego como un derecho y una actividad fundamental para la primera infancia, esto porque contribuye al desarrollo físico, social, cognitivo y comunicativo, así como ser proveedor del disfrute y la diversión tal como lo afirma (Brooker y Woodhead, 2013). También posibilita explorar el medio, conocer funciones de los objetos, tener un acercamiento a las normas y reglas, y no menos importante estimular la motivación. En concordancia, una de las funciones del agente educativo es propiciar un ambiente que potencie los aspectos implícitos del juego y de esta manera favorecer el desarrollo libre y placentero de los niños y las niñas. (Llull, 2009).

En esta medida comprender las características y pautas del desarrollo de las infancias con parálisis cerebral, posibilita el diseño de juegos que permita ampliar el espectro de posibilidades

en su participación y de esta forma lograr el propósito de esta actividad rectora (Chiva y Salvador, 2015).

En consecuencia, ***¡jugando, participamos!*** propone nuevas formas o alternativas de generar experiencias mediadas por el juego, que, desde los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje el cual proporciona flexibilidad en los objetivos, contenidos, materiales y en la evaluación, permite a las y los docentes diversificar su manera de enseñar (Sala, et al, 2013). Así pues, esta propuesta pedagógica plantea una serie de actividades orientadas por el juego recreativo, entendiendo este como el conjunto de acciones para la diversión que tiene como finalidad el disfrute con intención lúdica, divertida, transmisor de emociones y entretejedor de las relaciones con el otro (Zamora, et al, 2017). Así mismo presenta los ajustes razonables y apoyos que surgen a partir de la valoración pedagógica realizada a los niños y niñas con parálisis cerebral de los jardines infantiles Betania y La Fortaleza.

De esta manera ¡Jugando, participamos! recoge la iniciativa de los jardines por promover ambientes enriquecidos en el marco de la “Olimpiada de Colores” y propone una serie de experiencias que favorecen los procesos de desarrollo de las niñas y los niños de una manera integral, resaltando a través del juego el reconocimiento de la diversidad, los procesos de autonomía e independencia de los infantes con discapacidad en un ambiente de prácticas pedagógicas inclusivas. Lo anterior, con la intención de incentivar el análisis y reflexión en torno

a la planeación pedagógica existente en la práctica docente, con miras a vincular al interior de la misma, componentes como Ajustes razonables y apoyos pedagógicos, principios del DUA y sus puntos de verificación, tal como lo plantea las prácticas inclusivas.

Por lo tanto, esta propuesta pedagógica desarrolla la planeación de experiencias denominadas: Dia de Pesca, La Rana, Vamos a Bolos y la Boccia; las cuales son diseñadas desde las actividades rectoras de la primera infancia, exaltando el juego y la exploración como eje fundamental, retomando la participación con equidad, el desarrollo social y personal en la primera infancia, la expresión y comunicación a través de los lenguajes y el movimiento.

De acuerdo al tipo de apoyo que requieran los niños y niñas para garantizar la participación con equidad en las experiencias propuestas en la planeación, la cual se caracteriza por ajustes razonables en función de las necesidades individuales contemplando tiempos de permanecía, materiales, metodología, los cuales serán implementados cuando se necesiten, esto quiere decir que no son siempre necesarios, o que solo son necesarios durante períodos cortos que coinciden con las transiciones de la vida.

¡Jugando, participamos!	
Fecha	
Duración de la actividad	50 minutos
Nombre Jardín	Betania y La Fortaleza
Nombre de la experiencia	**Un Día de Pesca**
Objetivos	• Fomentar la exploración, goce y disfrute a través del juego recreativo. • Favorecer en las niñas y niños el desarrollo motor, emocional y el reconocimiento de habilidades tanto de sí mismo como de sus pares.

Actividad de Inicio	**Descripción del juego**
Se sugiere que el espacio determinado para el desarrollo de la experiencia, cuente con la ambientación referente al tema de la pesca, (rio, peces imantados, cañas de pescar imantadas) así mismo con disfraces o elementos alusivos que permitan la personificación de pescadores (sombreros, gorras, gafas, bolsas, tulas o canecas para guardar los peces) esta puede ser elaborado de manera previa. 1. Se da inicio a la experiencia, ambientando con la canción “El pescador” de la cantautora Totó La Momposina, motivando a los niños y niñas a	**Reto del Juego**: Pescar el máximo número de peces **¿Cómo se juega?** 1. Cada uno de los participantes contara con una caña de pescar imantada, la cual deberán lanzar al rio logrando atrapar la mayor cantidad de peces, recolectándolos en recipiente determinado por el grupo. 2. Cada uno de los participantes por equipo tendrá un turno, garantizando la participación de todos.

realizar movimientos libres a modo de baile, recitando el coro de la canción. **Tiempo aproximado:** 5 minutos 2. Se orienta a realizar una mesa redonda donde se indagará por medio de preguntas orientadoras los saberes previos acerca de la pesca, con apoyo audiovisual se presenta el video *¿Qué es la Pesca?* aclarando dudas e inquietudes que puedan surgir **Tiempo aproximado:** 15 minutos.	3. El tiempo sugerido para cada participante se realizará por medio del reloj de arena, temporizado un minuto.
Desarrollo de la actividad	**Recursos**
3. Se conformarán equipos de acuerdo a la cantidad de participantes, los niños y las niñas deberán elegir un nombre relacionado con la pesca. 4. Se asignará un lugar a cada equipo, para dar inicio a la pesca. 5. Cada uno de los equipos dará inicio a la pesca en el orden asignado, pescando la mayor cantidad de peces, realizando conteo de los mismos.	**Diseño de ambiente:** • **Rio:** para ello se usará papel crepe, celofán u otro material que simulen el rio. • **Piedras:** estas se podrán elaborar con material reciclable.

<table>
<tr><td>6. Para terminar, se realizará un círculo de la palabra, donde cada uno de los niños y niñas expresara los sentires que ha dejado la experiencia.

Tiempo aproximado: 30 minutos</td><td>• Los peces: se pueden realizar con botellas, siluetas en cartón, foami u otro material disponible, anteriormente realizado con el grupo, cada pez tendrá un imán pequeño.
• Caña de Pescar: palo de balso el cual llevará una cuerda de aproximadamente entre 60 y 80 cm, esta cuerda puede ser lana, soga corriente, cuerda de costal u otro material disponible. Finalizando la punta de cada cuerda tendrá un imán.
• Reloj de arena: se sugiere emplear dos botellas plásticas, uniendo las partes superiores, rellenar con arena temporizando a 1 minuto.</td></tr>
<tr><td>Ajustes razonables y apoyos pedagógicos.</td><td>• Para los niños y niñas con Parálisis Cerebral y de acuerdo a la valoración pedagógica realizada se debe tener presente las posibilidades en el movimiento: movimiento de miembros superiores, brazo, ante brazo o muñeca.
• Anticipe la experiencia, modelando las acciones que se van a realizar.
• Brinde instrucciones implementando un lenguaje sencillo y asertivo, Max 2 comandos, reiterando si es necesario espere a que los niños realicen la acción solicitada.</td></tr>
</table>

	• Apóyese de imágenes secuenciales en caso de ser necesario. • Cuénteles a todos los compañeros sobre las habilidades y fortalezas, también sobre los cuidados que se debe tener con los niños evitando asociar estos con un “bebé” esto permitirá que valoren y contribuyan en el proceso de desarrollo desde la igualdad. • Preste apoyo mano sobre mano en un primer momento para el agarre y direccionamiento de la caña de pescar. • Ubique de manera estratégica con un par donde pueda imitar conductas deseadas. • Permita el desplazamiento autónomo y preste apoyo físico cuando considere necesario, evitando crear lazos de dependencia entre el niño y el adulto.		
Principios y pautas DUA	**Principio:** **Proporcionar múltiples formas de implicación.**	**Principio:** **Proporcionar múltiples formas de representación.**	**Principio:** **Proporcionar múltiples formas de acción y expresión**
	Pautas que tuvo en cuenta ▪ Reconocimiento de las habilidades y destrezas de	**Pautas que tuvo en cuenta** ▪ Contextualización del tema con apoyo audio-visual.	**Pautas que tuvo en cuenta**

	cada uno de los niños y niñas acorde a las características individuales. ▪ Motivar a la participación en las experiencias por medio fortalecimiento de redes de trabajo colaborativo entre pares.	▪ Diseño de ambientes enriquecidos y seguros. ▪ Modelamiento de acciones. ▪ Apoyarse de los elementos del aula para motivar a las diversas formas de expresión, mencionando las características como forma, color y nombre propio, articule cada nueva palabra a enseñar emplee un tono de voz alto, ubicándose a la altura de los participantes.	▪ Tener presente los apoyos establecidos para comprender las diferentes respuestas a nivel motriz. ▪ Todas las formas de intención comunicativa son válidas (gestos, señalamiento, direccionamiento del niño al adulto) ▪ Garantizar que los niños se sientan seguros al comunicarse brindando ambientes acogedores. ▪ Brinde instrucciones implementando un lenguaje sencillo y asertivo, Max 2 comandos, reiterando si es necesario espere a que los

			niños realicen la acción solicitada.
	Puntos de verificación ▪ Variar tiempos de ejecución en la actividad. ▪ Validar acciones con palabras en positivo	**Puntos de verificación** ▪ Implementación de imágenes o pictogramas de las principales acciones de la actividad en secuencia. Link sugerido. Recursos pictográficos ARASAAC https://beta.arasaac.org/ ▪ Apoyo audiovisual videos sugeridos. Link sugerido Canción el pescador" Totó La Momposina"	**Puntos de verificación** ▪ Semáforo de las emociones (alegría, tristeza, enojo) ▪ Paletas de emociones (alegría, tristeza, enojo, miedo)

		https://www.youtube.com/watch?v=3wN5YcDTx0Y	
Desempeños de la actividad	▪ Manifiesta interés y motivación en participar en la experiencia propuesta. ▪ Realiza seguimiento de instrucciones, posee tiempos de permanencia ▪ Expresa libremente las emociones, opiniones y sentires. ▪ Resolución de conflictos		
Evaluación de la actividad	*Se sugiere a los agentes educativos registrar situaciones, acciones o eventos relevantes que permitan acciones de mejora, para la continuidad de próximas experiencias pedagógicas.*		

Nota. Formato retomado y modificado para la planeación pedagógica sugerido en el curso Ajustes Razonables de la Maestría en Educación Inclusiva e Intercultural

¡Jugando, participamos!	
Fecha	
Duración de la actividad	50 minutos
Nombre Jardín	Betania y La Fortaleza
Nombre de la experiencia	**La Boccia**

Objetivos	• Fomentar la exploración, goce y disfrute a través del juego recreativo. • Favorecer en las niñas y niños el desarrollo motor, cognitivo, comunicativo y social por medio del reconocimiento de habilidades tanto de sí mismo como de sus pares.
Actividad de Inicio	**Descripción del juego**
Se sugiere que el espacio determinado para el desarrollo de la experiencia, cuente con la ambientación referente al tema Boccia, realizar un cuadrado en el suelo de 4x4 metros demarcado con cinta, tiza o algún otro material, en el centro del cuadrado colocar una pelota blanca, luego de esto poner alrededor del cuadrado sillas para cada uno de los participantes. Se da inicio a la experiencia, presentando el video ¿Cómo se juega? Boccia adaptada, como acercamiento al tema de juego adaptado y las múltiples formas de participar.	**Reto del Juego**: Acercar la pelota roja a la pelota blanca. **¿Cómo se juega?** 1. Se elaborará una canaleta para lanzamiento, la cual permitirá que la pelota sea direccionada al centro del cuadrado. Esta será implementada por todos los participantes en un primer momento. 2. Cada participante tendrá un turno de lanzamiento

7. **Tiempo aproximado:** 10 minutos 8. Se orienta a realizar una mesa redonda donde se indagará por medio de preguntas orientadoras los saberes previos acerca del juego Boccia aclarando dudas e inquietudes que puedan surgir **Tiempo aproximado:** 10 minutos.	**3.** Se obtiene 1 punto por cada pelota que toque la pelota blanca.
Desarrollo de la actividad	**Recursos**
1. Cada uno de los niños y niñas se ubicarán en una silla. Tomado una pelota	**Diseño de ambiente:**

9. Se dará inicio al lanzamiento en el orden asignado. 10. Uso de la canaleta de lanzamiento: en un primer momento cada niños o niña utilizara la canaleta ubicándola en sus rodillas, las cuales darán el direccionamiento 11. Repetir lanzamientos, garantizando la participación de todos. 12. Se realizará conteo de puntos felicitando a los equipos. 13. Para terminar, se realizará un círculo de la palabra, donde cada uno de los niños y niñas expresara los sentires que ha dejado la experiencia. **Tiempo aproximado:** 30 minutos	• **Círculo de lanzamiento:** para ello de delimitara el espacio demarcando el suelo un cuadrado de aproximadamente 4 metros con cinta, tiza u otros. En la mitad del cuadrado se ubicará una pelota blanca la cual será el punto de referencia**.** • **Sillas**: ubicadas en el borde del cuadrado • **Canaleta:** se implementará tubo grueso de cartón, o por medio de la unión de botellas plásticas cortadas a la mitad, con un largo aproximado a 1 metro.
Ajustes razonables y apoyos pedagógicos.	• Para los niños y niñas con Parálisis Cerebral y de acuerdo a la valoración pedagógica realizada se debe tener presente las posibilidades en el movimiento: movimiento de miembros superiores, brazo, ante brazo o muñeca. • Anticipe la experiencia, modelando las acciones que se van a realizar. • Brinde instrucciones implementando un lenguaje sencillo y asertivo, Max 2 comandos, reiterando si es necesario espere a que los niños realicen la acción solicitada. • Apóyese de imágenes secuenciales en caso de ser necesario.

<table>
<tr><td></td><td colspan="3">• Cuénteles a todos los compañeros sobre las habilidades y fortalezas, también sobre los cuidados que se debe tener con los niños evitando asociar estos con un “bebé” esto permitirá que valoren y contribuyan en el proceso de desarrollo desde la igualdad.
• Preste apoyo mano sobre mano en un primer momento para el agarre y lanzamiento de la pelota, brinde opciones de peso de la pelota acorde a las posibilidades del movimiento.
• Para el lanzamiento, identifique cual parte del cuerpo presenta mayor movimiento y allí ubique la canaleta.
• Ubique de manera estratégica con un par donde pueda imitar conductas deseadas.
• Permita el desplazamiento autónomo y preste apoyo físico cuando considere necesario, evitando crear lazos de dependencia entre el niño y el adulto.</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Principios y pautas DUA</td><td>Principio:
Proporcionar múltiples formas de implicación.</td><td>Principio:
Proporcionar múltiples formas de representación.</td><td>Principio:
Proporcionar múltiples formas de acción y expresión</td></tr>
<tr><td>Pautas que tuvo en cuenta
▪ Reconocimiento de las habilidades y destrezas de</td><td>Pautas que tuvo en cuenta
▪ Contextualización del tema con apoyo audio-visual.</td><td>Pautas que tuvo en cuenta</td></tr>
</table>

	cada uno de los niños y niñas acorde a las características individuales. ▪ Motivar a la participación en las experiencias por medio fortalecimiento de redes de trabajo colaborativo entre pares. .	▪ Diseño de ambientes enriquecidos y seguros. ▪ Modelamiento de acciones. ▪ Apoyarse de los elementos del aula para motivar a las diversas formas de expresión, mencionando las características como forma, color y nombre propio, articule cada nueva palabra a enseñar emplee un tono de voz alto, ubicándose a la altura de los participantes.	▪ Tener presente los apoyos establecidos para comprender las diferentes respuestas a nivel motriz. ▪ Todas las formas de intención comunicativa son válidas (gestos, señalamiento, direccionamiento del niño al adulto) ▪ Garantizar que los niños se sientan seguros al comunicarse brindando ambientes acogedores. ▪ Brinde instrucciones implementando un lenguaje sencillo y asertivo, Max 2 comandos, reiterando si es necesario espere a que los

			niños realicen la acción solicitada.
	Puntos de verificación ▪ Variar tiempos de ejecución en la actividad. ▪ Validar acciones con palabras en positivo. ▪ Ubique de manera estratégica al niño o niña con parálisis cerebral, en una posición cómoda, asegurando que su campo visual este direccionado a la herramienta de proyección audiovisual, evitando distractores que influyan en su concentración.	**Puntos de verificación** ▪ Implementación de imágenes o pictogramas de las principales acciones de la actividad en secuencia. Link sugerido. Recursos pictográficos ARASAAC https://beta.arasaac.org/ ▪ Apoyo audiovisual videos sugeridos. Link sugerido	**Puntos de verificación** ▪ Paletas de emociones (tristeza, alegría, enojo) ▪ Semáforo de la calma (rojo: “no hay que perder el control” amarillo: busquemos una solución, verde: ¡animo ¡continua así.

		¿Cómo se juega? Boccia adaptada https://www.youtube.com/watch?v=goc7Via3XJY	
Desempeños de la actividad	▪ Manifiesta interés y motivación en participar en la experiencia propuesta. ▪ Realiza seguimiento de instrucciones, posee tiempos de permanencia. ▪ Expresa libremente las emociones, opiniones y sentires. ▪ Resolución de conflictos.		

Evaluación de la actividad	*Se sugiere a los agentes educativos registrar situaciones, acciones o eventos relevantes que permitan acciones de mejora, para la continuidad de próximas experiencias pedagógicas.*
¡Jugando, participamos!	
Fecha	
Duración de la actividad	50 minutos
Nombre Jardín	Betania y La Fortaleza

Nombre de la experiencia	**¡Vamos a Bolos ¡**
Objetivos	• Fomentar la exploración, goce y disfrute a través del juego recreativo. • Favorecer en las niñas y niños el desarrollo motor, cognitivo, comunicativo y social por medio del reconocimiento de habilidades tanto de sí mismo como de sus pares.

Actividad de Inicio	**Descripción del juego**
Se sugiere que el espacio determinado para el desarrollo de la experiencia, cuente con la ambientación referente al tema Bolos, (demarcación del área de	**Reto del Juego**: derribar la mayor cantidad de pines.

lanzamiento con cinta, tiza o marcador, tablero donde se registra las puntuaciones, extensión luces de colores, pines y pelotas) esto puede ser elaborado de manera previa. 14. Se da inicio a la experiencia, presentando el video ¿y cómo se juega a los bolos? **Tiempo aproximado:** 5 minutos 15. Se orienta a realizar una mesa redonda donde se indagará por medio de preguntas orientadoras los saberes previos acerca del juego de Bolos aclarando dudas e inquietudes que puedan surgir **Tiempo aproximado:** 10 minutos.	**¿Cómo se juega?** 4. Se elaborará una canaleta para lanzamiento, la cual permitirá que la pelota sea direccionada a los pines. Esta será implementada por todos los participantes. 5. Cada participante tendrá un turno de lanzamiento 6. Se obtiene 1 punto por cada pin derribado, el cual se registrará en el tablero de puntuaciones.
Desarrollo de la actividad	**Recursos**

2. Se conformarán equipos de acuerdo a la cantidad de participantes, los niños y las niñas deberán elegir un nombre para su equipo. **3.** Se asignará el orden de participación de cada equipo. 16. Cada uno de los equipos dará inicio al lanzamiento en el orden asignado, derribando la mayor cantidad de pines. 17. Uso de la canaleta de lanzamiento: un miembro del equipo sostendrá la canaleta direccionando el lanzamiento (derecha, izquierda o de frente) 18. Repetir lanzamientos, garantizando la participación de todos. 19. Se realizará conteo de puntos felicitando a los equipos. 20. Para terminar, se realizará un círculo de la palabra, donde cada uno de los niños y niñas expresara los sentires que ha dejado la experiencia. **Tiempo aproximado:** 30 minutos	**Diseño de ambiente:** • **Pista de lanzamiento:** para ello de delimitara el espacio demarcando el suelo aproximadamente 2 a 3 metros con cinta, tiza u otros. • **Pines:** estas se podrán elaborar con material reciclable como botellas plásticas rellenas de papel. • **Bolos**: se implementan pelotas de caucho rellenar con arena, logrando diferentes pesos. 4 pelotas. • **Tablero de puntuación**: hacer uso de tablero acrílico o papel de gran formato, ubicar a la altura de los participantes de manera fija sobre una superficie, la cual será ambientada con extensión de luces.
Ajustes razonables y apoyos pedagógicos.	• Para los niños y niñas con Parálisis Cerebral y de acuerdo a la valoración pedagógica realizada se debe tener presente las posibilidades en el movimiento: movimiento de miembros superiores, brazo, ante brazo o muñeca. • Anticipe la experiencia, modelando las acciones que se van a realizar.

	• Brinde instrucciones implementando un lenguaje sencillo y asertivo, Max 2 comandos, reiterando si es necesario espere a que los niños realicen la acción solicitada. • Apóyese de imágenes secuenciales en caso de ser necesario. • Cuénteles a todos los compañeros sobre las habilidades y fortalezas, también sobre los cuidados que se debe tener con los niños evitando asociar estos con un “bebé” esto permitirá que valoren y contribuyan en el proceso de desarrollo desde la igualdad. • Preste apoyo mano sobre mano en un primer momento para el agarre del Bolo, brinde opciones de peso de la pelota acorde a las posibilidades del movimiento. • Para el lanzamiento, identifique cual parte del cuerpo presenta mayor movimiento y allí ubique la canaleta. • Ubique de manera estratégica con un par donde pueda imitar conductas deseadas. • Permita el desplazamiento autónomo y preste apoyo físico cuando considere necesario, evitando crear lazos de dependencia entre el niño y el adulto.		
Principios y pautas DUA	**Principio:** **Proporcionar múltiples formas de implicación.**	**Principio:** **Proporcionar múltiples formas de representación.**	**Principio:** **Proporcionar múltiples formas de acción y expresión**

	Pautas que tuvo en cuenta ▪ Reconocimiento de las habilidades y destrezas de cada uno de los niños y niñas acorde a las características individuales. ▪ Motivar a la participación en las experiencias por medio fortalecimiento de redes de trabajo colaborativo entre pares. .	**Pautas que tuvo en cuenta** ▪ Contextualización del tema con apoyo audio-visual. ▪ Diseño de ambientes enriquecidos y seguros. ▪ Modelamiento de acciones. ▪ Apoyarse de los elementos del aula para motivar a las diversas formas de expresión, mencionando las características como forma, color y nombre propio, articule cada nueva palabra a enseñar emplee un tono de voz alto, ubicándose a la altura de los participantes.	**Pautas que tuvo en cuenta** ▪ Tener presente los apoyos establecidos para comprender las diferentes respuestas a nivel motriz. ▪ Todas las formas de intención comunicativa son válidas (gestos, señalamiento, direccionamiento del niño al adulto) ▪ Garantizar que los niños se sientan seguros al comunicarse brindando ambientes acogedores. ▪ Brinde instrucciones implementando un lenguaje sencillo y asertivo, Max 2

			comandos, reiterando si es necesario espere a que los niños realicen la acción solicitada.
	Puntos de verificación ▪ Variar tiempos de ejecución en la actividad. ▪ Validar acciones con palabras en positivo. ▪ Ubique de manera estratégica al niño o niña con parálisis cerebral, en una posición cómoda, asegurando que su campo visual este direccionado a la herramienta de proyección audiovisual, evitando distractores que influyan en su concentración	**Puntos de verificación** ▪ Implementación de imágenes o pictogramas de las principales acciones de la actividad en secuencia. Link sugerido. Recursos pictográficos ARASAAC https://beta.arasaac.org/ ▪ Apoyo audiovisual videos sugeridos. Link sugerido **¿y cómo se juega?… a los bolos**	**Puntos de verificación** ▪ Paletas de emociones (tristeza, alegría, enojo) ▪ Semáforo de la calma (rojo: “no hay que perder el control” amarillo: busquemos una solución, verde: ¡animo ¡continua así.

		▪ https://www.youtube.com/watch?v=U0h786siNwM	
Desempeños de la actividad	▪ Manifiesta interés y motivación en participar en la experiencia propuesta. ▪ Realiza seguimiento de instrucciones, posee tiempos de permanencia. ▪ Expresa libremente las emociones, opiniones y sentires. ▪ Resolución de conflictos.		
Evaluación de la actividad	*Se sugiere a los agentes educativos registrar situaciones, acciones o eventos relevantes que permitan acciones de mejora, para la continuidad de próximas experiencias pedagógicas.*		

¡Jugando, participamos!	
Fecha	
Duración de la actividad	50 minutos
Nombre Jardín	Betania y La Fortaleza

Nombre de la experiencia	**La Rana**
Objetivos	• Fomentar la exploración, goce y disfrute a través del juego recreativo. • Favorecer en las niñas y niños el desarrollo motor, cognitivo, comunicativo y social por medio del reconocimiento de habilidades tanto de sí mismo como de sus pares.

Actividad de Inicio	**Descripción del juego**
Se sugiere que el espacio determinado para el desarrollo de la experiencia, cuente con la ambientación referente al tema La Rana, (caja decorada con características del juego tradicional "rana", esta tendrá agujeros del tamaño de una pola de pimpón, canaleta) tablero de puntuación, esto puede ser elaborado de manera previa. 21. Se da inicio a la experiencia, ambientado con la canción la gallina mellicera, cantautor Jorge Veloza. Invitando al baile y expresión corporal. **Tiempo aproximado:** 5 minutos	**Reto del Juego**: introducir la pelota en los orificios de la rana. **¿Cómo se juega?** 7. Se implementará la canaleta para lanzamiento, la cual permitirá que la pelota sea direccionada uno de los orificios de la rana. Esta será implementada por todos los participantes.

22. Se orienta a realizar una mesa redonda donde se indagará por medio de preguntas orientadoras los saberes previos acerca del juego la rana aclarando dudas e inquietudes que puedan surgir **Tiempo aproximado:** 10 minutos	8. Cada participante tendrá un turno de lanzamiento 9. Se obtiene 1 punto por cada pelota insertada.
Desarrollo de la actividad	**Recursos**
4. Se asignará turnos en orden de participación de cada niño y niña 23. Cada uno dará inicio al lanzamiento en el orden asignado, insertando las pelotas en los orificios de la rana. 24. Uso de la canaleta de lanzamiento: en parejas sostendrán la canaleta direccionando el lanzamiento (derecha, izquierda o de frente) 25. Repetir lanzamientos, garantizando la participación de todos. 26. Se realizará conteo de puntos felicitando a los equipos. 27. Para terminar, se realizará un círculo de la palabra, donde cada uno de los niños y niñas expresara los sentires que ha dejado la experiencia.	**Diseño de ambiente:** • **Rana:** para la elaboración de esta se sugiere utilizar una caja de tamaño grande, realizando 10 orificios, la decoración esta orientada a el juego tradicional "la rana" • **Canaleta:** se implementará tubo grueso de cartón, o por medio de la unión de botellas plásticas cortadas a la mitad, con un largo aproximado a 1 metro. • **Pelotas:** (objetos esféricos) pueden ser con texturas, suaves, rugosas, sonoras, con peso (con piedras, arena, hojas secas, u otros elementos.

Tiempo aproximado: 30 minutos	• : se implementan pelotas de caucho rellenar con arena, logrando diferentes pesos. 4 pelotas. • **Tablero de puntuación**: hacer uso de tablero acrílico o papel de gran formato, ubicar a la altura de los participantes de manera fija sobre una superficie.
Ajustes razonables y apoyos pedagógicos.	• Para los niños y niñas con Parálisis Cerebral y de acuerdo a la valoración pedagógica realizada se debe tener presente las posibilidades en el movimiento: movimiento de miembros superiores, brazo, ante brazo o muñeca. • Anticipe la experiencia, modelando las acciones que se van a realizar. • Brinde instrucciones implementando un lenguaje sencillo y asertivo, Max 2 comandos, reiterando si es necesario espere a que los niños realicen la acción solicitada. • Apóyese de imágenes secuenciales en caso de ser necesario. • Cuénteles a todos los compañeros sobre las habilidades y fortalezas, también sobre los cuidados que se debe tener con los niños evitando asociar estos con un “bebé” esto permitirá que valoren y contribuyan en el proceso de desarrollo desde la igualdad. • Preste apoyo mano sobre mano en un primer momento para el agarre de la pelota, brinde opciones de peso de la pelota acorde a las posibilidades del movimiento.

<table>
<tr><td></td><td colspan="3">• Para el lanzamiento, identifique cual parte del cuerpo presenta mayor movimiento y allí ubique la canaleta.
• Ubique de manera estratégica con un par donde pueda imitar conductas deseadas.
• Permita el desplazamiento autónomo y preste apoyo físico cuando considere necesario, evitando crear lazos de dependencia entre el niño y el adulto.</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Principios y pautas DUA</td><td>Principio:
Proporcionar múltiples formas de implicación.</td><td>Principio:
Proporcionar múltiples formas de representación.</td><td>Principio:
Proporcionar múltiples formas de acción y expresión</td></tr>
<tr><td>Pautas que tuvo en cuenta
▪ Reconocimiento de las habilidades y destrezas de cada uno de los niños y niñas acorde a las características individuales.</td><td>Pautas que tuvo en cuenta
▪ Contextualización del tema con apoyo audio-visual.
▪ Diseño de ambientes enriquecidos y seguros.
▪ Modelamiento de acciones.</td><td>Pautas que tuvo en cuenta
▪ Tener presente los apoyos establecidos para comprender las diferentes respuestas a nivel motriz.</td></tr>
</table>

	▪ Motivar a la participación en las experiencias por medio fortalecimiento de redes de trabajo colaborativo entre pares. .	▪ Apoyarse de los elementos del aula para motivar a las diversas formas de expresión, mencionando las características como forma, color y nombre propio, articule cada nueva palabra a enseñar emplee un tono de voz alto, ubicándose a la altura de los participantes.	▪ Todas las formas de intención comunicativa son válidas (gestos, señalamiento, direccionamiento del niño al adulto) ▪ Garantizar que los niños se sientan seguros al comunicarse brindando ambientes acogedores. ▪ Brinde instrucciones implementando un lenguaje sencillo y asertivo, Max 2 comandos, reiterando si es necesario espere a que los niños realicen la acción solicitada.

	Puntos de verificación ▪ Variar tiempos de ejecución en la actividad. ▪ Validar acciones con palabras en positivo. ▪ Ubique de manera estratégica al niño o niña con parálisis cerebral, en una posición cómoda, asegurando que su campo visual este direccionado a la herramienta de proyección audiovisual, evitando distractores que influyan en su concentración	**Puntos de verificación** ▪ Implementación de imágenes o pictogramas de las principales acciones de la actividad en secuencia. Link sugerido. Recursos pictográficos ARASAAC https://beta.arasaac.org/ ▪ Apoyo audiovisual videos sugeridos. Link sugerido La Gallina Mellicera (Jorge Veloza y los Carrangueros de Ráquira) https://www.youtube.com/watch?v=MLj6fbjVJKw	**Puntos de verificación** ▪ Paletas de emociones (tristeza, alegría, enojo) ▪ Semáforo de la calma (rojo: "no hay que perder el control" amarillo: busquemos una solución, verde: ¡animo ¡continua así.

Desempeños de la actividad	▪ Manifiesta interés y motivación en participar en la experiencia propuesta. ▪ Realiza seguimiento de instrucciones, posee tiempos de permanencia. ▪ Expresa libremente las emociones, opiniones y sentires. ▪ Resolución de conflictos.		

Evaluación de la actividad	*Se sugiere a los agentes educativos registrar situaciones, acciones o eventos relevantes que permitan acciones de mejora, para la continuidad de próximas experiencias pedagógicas.*

Nota. Formato retomado y modificado para la planeación pedagógica sugerido en el curso Ajustes Razonables de la Maestría en Educación Inclusiva e Intercultural.

Capítulo VI

Conclusiones

Durante el recorrido teórico, conceptual y analítico que se llevó a cabo durante el presente ejercicio investigativo, se hace necesario exponer las reflexiones que surgieron alrededor del quehacer docente y su relación con las practicas pedagógicas inclusivas en los escenarios donde participan las infancias con parálisis cerebral, por lo anterior es oportuno dar a conocer siguientes las conclusiones finales:

- De acuerdo a las unidades de análisis se evidencia que, la mayoría de los y las docentes refieren desconocimiento conceptual en relación con las prácticas pedagógicas inclusivas, sin embargo, se observa la intencionalidad por reevaluar la práctica pedagógica existente con miras a favorecer la participación de los niños y las niñas.

- Algunos agentes educativos implementan estrategias que responden a los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, también realizan ajustes razonables, sin embargo, conceptualmente no lo asocian como estrategias pedagógicas posibilitadoras de la participación con equidad, por lo cual se hace necesario realizar cualificaciones que

permitan el acceso a la actualización de contenidos que respondan a las particularidades de las infancias en aras de fortalecer prácticas inclusivas.

- Se hace necesario contar con un instrumento pedagógico que responda al contexto y permita el registro de las acciones que se adelantan en los escenarios de acompañamiento, formación y aprendizaje de las infancias, como recurso de autoevaluación, redefinición o reconstrucción de la práctica pedagógica.

- En el ejercicio docente, es fundamental generar ambientes protectores y seguros, que permitan dinámicas de confianza entre docentes y las infancias, donde se rescaten actitudes de respeto y valor la diversidad, suscitando la reflexión continua de su accionar frente a la discapacidad.

- Es importante resaltar el juego como experiencia enriquecedora del quehacer pedagógico, siendo este un recurso que permite explorar las diferentes posibilidades de participación y aprendizaje, pues este, responde con una multiplicidad de opciones que constituyen una mirada en los procesos de desarrollo de manera general y particular.

- La comunicación entre familias y/o cuidadores de manera articula a los agentes educativos, que acompañan entornos de cuidado y aprendizaje donde se encuentran

inmersos los niños y niñas, permite de manera colaborativa y corresponsable avanzar en el reconocimiento de las infancias como sujetos de derechos.

- Se hace un llamado a que los diferentes actores que inciden en la formación integral de los niños y niñas, a posicionarlos como sujetos sociales, capaces de expresar, participar e incidir desde sus posibilidades en la toma de decisiones, así como el respeto de sus opiniones y sentires.

Referencias

Ainscow, M., & Miles, S. (2008). Por una educación para todos que sea inclusiva: ¿Hacia dónde vamos ahora?

Ainscow, M. (2017). Haciendo que las escuelas sean más inclusivas: lecciones a partir del análisis de la investigación internacional. Revista de Educación inclusiva.

Alba Pastor, C. (2019). Diseño Universal para el Aprendizaje: un modelo teórico-práctico para una educación inclusiva de calidad. Participación educativa.

Alvarado, L. J., & García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas.

Alvarado, V. (2013). Práctica pedagógica y gestión de aula, aspectos fundamentales en el quehacer docente. Revista UNIMAR, 31 (2), pp. 99-113.

Argüelles, P. P. (2008). Parálisis cerebral infantil.

Arnaiz Sánchez, P., & Azorín Abellán, C. M. (2014). Autoevaluación docente para la mejora de los procesos educativos en escuelas que caminan hacia la inclusión. Revista colombiana de educación, (67), 227-245.

Bartoll, Ó. C., Gómez, J. G., & García, C. S. (2015). Actividad física y síndrome de down: el juego motriz como recurso metodológico.

Booth, T., Ainscow, M., Black-Hawkins, K., Vaughan, M., & Shaw, L. (2000). índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas.

Booth, T., & Ainscow, M. (2015). Guía para la educación inclusiva: desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares.

Bejarano Novoa, D. C., Valderrama Castiblanco, N., & Marroquín Sandoval, D. I. (2020). Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito: Actualización Secretaría de Educación del Distrito.

Blasco Mira, J. E., & Pérez Turpin, J. A. (2007). Metodologías de investigación en educación física y deportes: ampliando horizontes.

Bottcher, L. (2010). Children with Spastic Cerebral Palsy, Their Cognitive Functioning, and Social Participation: A Review. Child Neuropsychology.

Bruner, J. (1986). Juego, pensamiento y lenguaje. Perspectivas.

Carrillo Sierra, S. M., Forgiony Santos, J. O., Rivera Porras, D. A., Bonilla Cruz, N. J., Montanchez Torres, M. L., & Aarcón Carvajal, M. F. (2018). Prácticas Pedagógicas frente a la Educación Inclusiva desde la perspectiva del Docente. Espacios: ciencia, tecnologia y desarrollo.

Colmenares, A. M. (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción.

CAST (2008). Universal design for learning guidelines version 1.0. Wakefield, MA: Author.

Castañeda Rojas, d. e. i. s. y., & serrano Iñiguez, j. a. (2018). estado de las barreras para la inclusión educativa a estudiantes en condición de discapacidad motora en Instituciones públicas focalizadas por la SEM-NEIVA durante el año 2017.

Castellano, D Hernández, Chiguasuque. E, Garibotto V , Rodríguez, Sánchez, L , Zambrano.(2012) Ambientes recreativos accesibles para discapacidad(tesis de pregrado).Universidad Pedagógica Nacional,Bogotá,Colombia.

Castro Rincón, A. M. (2020). Conociendo la discapacidad: diseño de una cartilla para una estudiante con discapacidad intelectual leve.

Colmenares, A. M. (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción.

CONPES. Política pública nacional de primera infancia. (2007)

del Toro Alonso, V. (2014). El juego como herramienta educativa del educador social en actividades de animación sociocultural y de ocio y tiempo libre con niños con discapacidad.

Declaración Universal de los Derechos Humanos DDHH. (1948)

Elliott, J. (1990). La investigación-acción en educación. Ediciones Morata.

Elkonin, D. B., & Uribes, V. (1980). Psicología del juego.

Escudero, J. M., & Martínez, B. (2011). Educación inclusiva y cambio escolar. Revista Iberoamericana de Educación.

Ferland, F. (2005). ¿Jugamos?: El juego con niñas y niños de 0 a 6 años (Vol. 52). Narcea Ediciones.

Figueroa Zapata, L. A., Ospina García, M. S., & Tuberquia Tabera, J. (2019). Prácticas pedagógicas inclusivas desde el diseño universal de aprendizaje y plan individual de ajuste razonable. IyD, 6(2), 4–14.

Fingermann, H. (2010). Actividades extracurriculares.

Franco, A. B. (2012). Ayudas para la marcha en la parálisis cerebral infantil.

Gallardo-López, J. A., & Gallardo Vázquez, P. (2018). Teorías sobre el juego y su importancia como recurso educativo para el desarrollo integral infantil.

García, A., & Llull, J. (2009). El juego infantil y su metodología.

García Medina, J. (2018). Ajustes razonables y apoyos en la convención de los derechos de las personas con discapacidad. Retos y dificultades.

Gil-Gómez, J., Chiva-Bartoll, O., & Martí-Puig, M. (2014). El aprendizaje de contenidos de educación física en la universidad mediante aprendizaje servicio. Un estudio cuantitativo y cualitativo.

Grajales, T. (2000). Tipos de investigación.

Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, R., & Baptista-Lucio, P. (2017). Selección de la muestra.

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2020). Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. Mcgraw-hill.Hoyas, E. H., & Carlos, R. J. (2009).

Hoyas, E. H., & Carlos, R. J. (2009). la sala snoezelen en terapia ocupacional. snoezelen rooms in occupational therapy. tog (a coruña), 6(1).

Hurtado, L. T. (2016). Inclusión educativa de las personas con discapacidad en Colombia.

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF). (2010). Orientaciones pedagógicas para la atención y la promoción de la inclusión de niñas y niños menores de seis años con Parálisis cerebral.

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF). (2011). Política nacional de infancia y adolescencia.

Jara, O. (2018). La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles. (1ª ed). Editorial CINDE.

Kawulich, B. B. (2005). La observación participante como método de recolección de datos.

LEY 1581 DE 2012. Ley Estatutaria de Hábeas Data Ley de Hábeas Data

Marín Bermúdez, Á. Z., & Gutiérrez Bedoya, L. M. (2016). Ambientes físico-creativos, una propuesta pedagógica para el desarrollo motriz en los niños y niñas de 6 a 8 años (Doctoral dissertation, Pregrado (Virtual ya Distancia)).

Martí, J. (2017). La investigación-acción participativa: estructura y fases.

Martin Rey, M. E., & Escobar Martinez, J. S. (2021). Creciendo Juntos: Estudio de caso de Sergio con parálisis cerebral espástica (Doctoral dissertation, Corporación Universitaria Minuto de Dios).

Martínez, L. (2007). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación. Revista perfiles libertadores, 4(80), 73-80.

Meneses Acelas, M. M. (2022). Análisis de las prácticas pedagógicas de los docentes de primaria de la IE Palmira en el marco los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).

Ministerio de Comercio, Industria y Turismo. Decreto de Hábeas Data Hábeas Data. DECRETO 1377 DE 2013.

Ministerio de Educación Nacional. (2014).

Ministerio de Educación Nacional. (2017). Orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa de estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva.

Ministerio de Educación Nacional. (2017). Decreto 1421.

Ministerio de Educación Nacional y Fundación Saldarriaga Concha. (2020). Orientaciones para promover la gestión escolar en el marco de la educación inclusiva.

Ministerio de salud y protección social. (2013). Ley Estatutaria 1618.

Mora Alejo, P. A. (2019). Actitudes y prácticas pedagógicas inclusivas.

Moreno Manso, J. M., Montero P. y García Baamonde, M. E. (2004). Intervención educativa en la parálisis cerebral. Secretaría General de Educación.

Muriel, V., Ensenyat, A., García-Molina, A., Aparicio-López, C. y Roig-Rovira (2014). Déficits cognitivos y abordajes terapéuticos en parálisis cerebral infantil [Cognitive deficits and therapeutic approaches in children with cerebral palsy].

Oliner García, O. Acompañar la inclusión escolar. [S.l.]: Dykinson, 2020. ISBN 9788413247601.

ONU. (2006). Convención Internacional de los derechos de las personas con Discapacidad.

Ortega, A. O. (2018). Enfoques de investigación. Métodos para el diseño urbano–Arquitectónico.

Pastor, C. A., Sánchez, J. M., & Zubillaga, A. (2014). Diseño Universal para el aprendizaje (DUA).

Peña, A. M., & Castro, Á. M. (2012). Profe: te invito a jugar. El juego un espacio para la participación infantil.

Pinto, J. E. M. (2018). Metodología de la investigación social: Paradigmas: cuantitativo, sociocrítico, cualitativo, complementario. Ediciones de la U.

Ramírez, J. (2016). Procesos de inclusión en primera infancia: reconociendo las voces de las familias y las maestras.

Ríos Hernández, M. (2009). La inclusión en el área de Educación Física en España: Análisis de las barreras para la participación y aprendizaje.

Roldán, J. P. (2006). Alteraciones cognitivas en personas con Parálisis Cerebral [en línea]. Revista de Psicología.

Sastoque Mendez, J. D. (2019). Building ball pelota con diseño universal e inclusivo que busca fomentar la actividad física en los niños (Bachelor's thesis, Universidad El Bosque).

Social, C. O. N. P. E. S. (2007). Política Pública Nacional de Primera Infancia. Colombia por la primera infancia". Bogotá, República de Colombia.: Departamento Nacional de Planeación.

Tamayo, M. (2001). El proceso de la investigación científica. Editorial Limusa.

Troncoso, C. E., & Daniele, E. G. (2003). Las entrevistas semiestructuradas como instrumentos de recolección de datos: una aplicación en el campo de las ciencias naturales. Anuario digital de investigación educativa, (14).

UNESCO. (1999). Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje.

UNICEF. Convención sobre los Derechos del niño. (2006)

Valencia Pérez, C., & Hernández González, O. (2017). El Diseño Universal para el Aprendizaje, una alternativa para la inclusión educativa en Chile.

Valentinuzzi, V. S., & Fontenele Araujo, J. (2008). Los ritmos biológicos y le aprendizaje. *Ingenierías*, *11*(40), 41-46.

Viera-Gómez, A. y Reali, F. (2022). Estudio sobre producción del lenguaje en niños con parálisis cerebral usuarios de Comunicación Aumentativa y Alternativa.

Zuluaga, O. (1999). Pedagogía e historia: La historicidad de la pedagogía. La enseñanza, un objeto de saber.

Anexos

Anexo A. Entrevista a docentes y/o agentes educativos

¡Jugando, participamos! Una mirada inclusiva a las prácticas pedagógicas.

Estimado(a) participante: Esta entrevista tiene como finalidad conocer sobre su práctica pedagógica y la relación con las diferentes experiencias de juego y practicas inclusivas.

Garantías

La información que usted nos proporcione será manejada únicamente con fines académicos y de investigación. En el cumplimiento de los objetivos propuestos, toda la información recopilada será sometida a reserva por parte de los estudiantes de la Maestría en Educación Inclusiva e Intercultural de la Universidad El Bosque y los resultados de este cuestionario, serán tratados de acuerdo a las normas para la realización de investigación en Colombia y la ley para la protección de datos personales (Ley estatutaria 1581 de 2012).

1. ¿Cómo define usted las practicas pedagógicas inclusivas? *

Texto de respuesta corta

2. ¿De qué manera verifica los procesos de aprendizaje de los niños y niñas?

Texto de respuesta corta

3. ¿De qué manera aborda la diversidad en el aula durante la planeación de las actividades?

Texto de respuesta corta

4. ¿Emplea el juego como estrategia para la participación de todos los niños y niñas? ¿De qué manera?

Texto de respuesta corta

5. ¿Sabe usted que son los tipos de apoyo, adaptaciones y/o ajustes razonables? ¿de que manera lo implementa en el aula?

Texto de respuesta corta

6. ¿Usted conoce los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)? ¿cómo los implementa en su planeación pedagógica?

Texto de respuesta corta

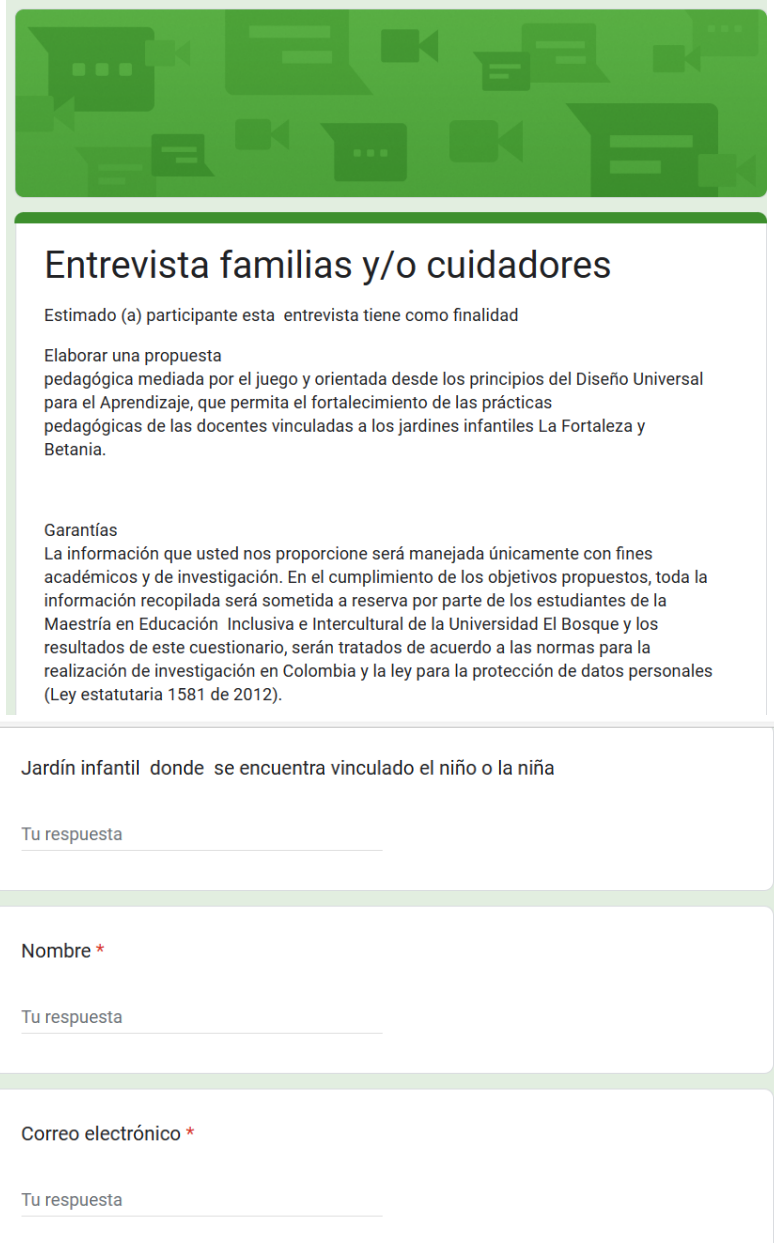
7. Durante el desarrollo de las experiencias pedagógicas ¿cuáles barreras ha evidenciado en la participación de algunos niños y niñas?

Texto de respuesta larga

8. ¿Implementa usted alguna herramienta que le permita reflexionar, revisar o redefinir su práctica pedagógica? ¿cuáles?

Texto de respuesta larga

Anexo B. Entrevista a familias y/o cuidadores



Entrevista familias y/o cuidadores

Estimado (a) participante esta entrevista tiene como finalidad

Elaborar una propuesta
pedagógica mediada por el juego y orientada desde los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, que permita el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas de las docentes vinculadas a los jardines infantiles La Fortaleza y Betania.

Garantías
La información que usted nos proporcione será manejada únicamente con fines académicos y de investigación. En el cumplimiento de los objetivos propuestos, toda la información recopilada será sometida a reserva por parte de los estudiantes de la Maestría en Educación Inclusiva e Intercultural de la Universidad El Bosque y los resultados de este cuestionario, serán tratados de acuerdo a las normas para la realización de investigación en Colombia y la ley para la protección de datos personales (Ley estatutaria 1581 de 2012).

Jardín infantil donde se encuentra vinculado el niño o la niña

Tu respuesta

Nombre *

Tu respuesta

Correo electrónico *

Tu respuesta

¿Considera que existe un proceso adecuado de aprendizaje a partir de las experiencias pedagógicas que desarrolla el jardín infantil? mencione un ejemplo. *

Tu respuesta

¿ Considera usted que las actividades de juego que se desarrollan en el jardín infantil tienen en cuenta las características del niño o la niña?

Tu respuesta

¿ Considera usted que las docentes de los jardines infantiles realizan prácticas inclusivas? mencione un ejemplo.

Tu respuesta

¿ Qué sugerencias tiene usted como familiar o cuidador(a) frente a la participación en las experiencias de los niños o niñas ?

Tu respuesta

Enviar

Borrar formulario

Anexo C. Formato Diario de Campo

DIARIO DE CAMPO	
Actividad:	1. Lanzamiento de bala 2. Carrera de obstáculos
Fecha:	Octubre-noviembre 2022
Investigador/ Observador:	Morera Diana- Niño Erika
Lugar/ Contexto:	Jardin Infantil Betania
Técnica aplicada:	Observación Participante
Recursos:	1. registro diario de campo 2. Formato valoración pedagógica
Personas participantes: 35 niños y niñas	35 niños y niñas
Descripción de actividades	**Consideraciones interpretativas**
La información aquí registrada corresponde a la participación de 20 niños y niñas, entre estos 5 niños con un diagnóstico asociado a parálisis cerebral, durante el desarrollo de las actividades de juego que se implementaron durante la experiencia pedagógica denominada Olimpiadas de Colores la cual fue orientada por las docentes. **Futbol** La actividad propuesta por las docentes, está orientada a la dividir a los participantes en 2 grupos, los cuales están designados por color Rojo y Azul. El propósito es jugar un partido de 2 tiempos en el espacio de parque que cuenta la institución, adecuado con 2 mini canchas en las cuales el equipo contrario deberá insertar la pelota para ganar un punto o un gol. Las maestras proceden a brindar indicaciones generalizadas de las acciones a realizar, dando por sentado la comprensión de todos los participantes, en este momento indican a los dos capitanes de grupo que consideren la participación de 2 de los infantes con discapacidad con el rol de animadores. A lo que el grupo responde estar de acuerdo, sin embargo, los niños en cuestión son ubicados en colchonetas y una silla de participación en un área lejana a la actividad. El acompañamiento por parte de las investigadoras en este espacio es indagar primeramente con los niños acerca del interés por participar en esta experiencia, a lo que manifiestan desde sus posibilidades comunicativas, saber jugar futbol y hacer esta actividad en casa con sus familiares. **Relevos** La actividad propuesta por las docentes continúa desarrollándose en los equipos anteriormente constituidos. En esta oportunidad las maestras disponen de estaciones de relévelos ubicadas en diferentes rincones con retos en particular. El objetivo es que cada uno de los miembros del equipo recorran y cumplan con los retos, los cuales incluyen, saltar, reptar, correr, explorar objetos y por último armar rompecabezas pequeño de 8 piezas. En esta experiencia participan todos los niños y niñas, sin embargo, el desplazamiento y movilidad de algunos resulta comprometedor para los equipos, pues no realizan el recorrido en el orden propuesto, retrasando la participación y tiempos determinados. Ante esta situación, se expresan las agentes educativas refiriendo que estas actividades no son adecuadas para todos, y que sería bueno contar con espacios determinados para la población con discapacidad que responda a las características de la población.	De acuerdo a lo observado desde la participación, en las experiencias anteriormente descritas se puede concluir: es necesario dotar de intencionalidad cada una de las experiencias pedagógicas contemplando la realización de ajustes razonables e implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje, que haga viable la inclusión de las niñas y los niños con discapacidad en la primera infancia considerando estas herramientas tal como lo menciona (Valencia y Hernández, O. 2017) como la forma de potenciar el aprendizaje de todos teniendo en cuenta sus estilos, ritmos y preferencias desde la flexibilización del currículo. En lo que respecta a las barreras actitudinales, pueden tornarse debido a un posible desconocimiento del accionar frente a la discapacidad, generando imaginarios sobre los supuestos del accionar con los infantes con discapacidad. Ahora bien, de acuerdo al planteamiento de (Guillén Patiño, L. F. 2017). Los maestros Tienen la Sensación de no ser capaces. se cree que una de las principales barreras para la inclusión, consiste en la formación que han recibido los maestros, lo cual les resta facultades para atender a población diversa (pág. 41) bajo esta premisa, los agentes educativos manifiestan inconformidad al no ser cualificados de manera permanente como parte de ejecución de actividades. Para concluir, la participación en las experiencias pedagógicas adelantadas en los jardines infantiles, permitieron retomar los insumos que darán paso a la elaboración de valoraciones pedagógicas que describan de

Luego de culminar las experiencias, las maestras concluyen de manera evaluativa a su accionar con la indagación de manera verbal, formulando preguntas a los participantes, es decir a los niños y las niñas involucrados en el desarrollo de las actividades, en este ejercicio evaluativo se evidencia, baja participación de algunos de ellos que presentan algún tipo de compromiso comunicativo, lo que conlleva a que en ocasiones no se tenga en cuenta todas las opiniones y por ende no se de oportunidades de mejora en las futuras experiencias pedagógicas. Se menciona a las docentes la importancia de generar estrategias que contemplen la característica de todos y todas, dinamizando las actividades, a lo cual manifiestan que el tiempo determinado para las planeaciones es reducido y los materiales didácticos determinados para la elaboración de experiencias es limitado, por lo tanto, realizan acciones desde sus posibilidades de acción, también refieren no reconocer cuales son los ajustes razonables o apoyos pertinentes que requieren los niños y niñas, pues no reciben actualización de estos temas.	manera sucinta las habilidades del desarrollo comunicativo, cognitivo, motor y social, de los niños y las niñas con parálisis cerebral. Valoraciones pedagógicas que servirá de herramienta para las maestras, las cuales podrá evidenciar características propias del desarrollo y de esta manera retomar información como oportunidad de mejora en próximas planeaciones.

Anexo D. Valoración pedagógica

Nombre: Participante 1
Fecha de elaboración: noviembre 2022
Jardín Infantil : La Fortaleza

HABILIDADES MOTORAS	HABILIDADES COMUNICATIVAS	HABILIDADES COGNITIVAS	HABILIDADES SOCIALES
Requiere aditamentos para su deplazamiento, con apoyo de entrenador de marcha, posee control cefalico realizando rotaciones laterales. Mantiene el control de la posición sedente, lo que le permite participar de experiencias en mesa y rituales de alimentación. Reliza agarre a mano llena, levanta objetos livianos, dificultad en lanzamiento y pateo del balón. En proceso control de esfinteres.	Manifiesta intención comunicativa expresada desde la implementación del lenguaje oral en el cual manifiesta dificultad en su articulación, se apoya de gestos y señalamiento para una mayor comprensión del mensaje a trasmitir. Se interesa por establecer conversaciones desde sus posibilidades con pares y adultos cercanos.	Responde al llamado de su nombre moviendo su mano, la cabeza buscando la fuente auditiva. Sigue instrucciones de un comando, apoyadas con referentes gráficos, participa y reconoce la rutina la cual debe ser anticipada empleando cuaderno pictogramas de secuencia. Tiempos de permanencia, atención y concentración en aumento, reconoce algunas partes del cuerpo por medio de señalamiento. .	Se interesa por establecer relaciones de juego con pares, manifestando constantemente interés por explorar el medio con acompañamiento. Disfruta de actividades en espacios abiertos que involucren movimiento y elementos concretos como balones, aros, conos y fichas. Solicita el apoyo del adulto para realizar lanzamiento con miembros inferiores. Comprende y participa del juego de roles.

Anexo E. Formato consentimiento informado a docentes y/o agentes educativos

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN EL PROYCTO DE INVESTIGACIÓN DE LA MAESTRIA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA E INTECULTURAL
UNIVERSIDAD EL BOSQUE

La información que usted nos proporcione será manejada únicamente con fines académicos y de investigación. En el cumplimiento de los objetivos propuestos, toda la información recopilada será sometida a reserva por parte de los estudiantes de la maestría en educación inclusiva e intercultural de la universidad El Bosque, los datos aquí registrados, serán tratados de acuerdo a las normas para la realización de investigación en Colombia y la ley para la protección de datos personales (Ley estatutaria 1581 de 2012)

Con el objetivo de *"elaborar una propuesta pedagógica mediada por el juego y orientada desde los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, que permita el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas de las docentes vinculadas a los jardines infantiles La Fortaleza y Betania"*

Yo_____ mayor de edad, vinculado al jardín infantil _ _____, en el rol de _____ con documento de identidad número_____ _____expedida en _____ por medio del presente informo que mi participación es libre y voluntaria.

1. Autorizo, para que se divulgue a través de reproducción, tanto en medios impresos como electrónicos, así como su comunicación, emisión y divulgaciones con fines estrictamente académicos.
2. Manifiesto que esta autorización la otorgo a título gratuito, por lo que entiendo a plenitud, que no recibiré ningún tipo de compensación, bonificación o pago de naturaleza económica.
3. De acuerdo a los paramentos anteriormente mencionados, manifiesto haber recibido y estar de acuerdo con la información suministrada por parte de las investigadoras.

Fecha: DÍA MES AÑO_____

_____ _____

Nombres y apellidos

Anexo F. Formato consentimiento informado a familias y/o cuidadores

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN EL PROYCTO DE INVESTIGACIÓN DE LA MAESTRIA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA E INTECULTURAL
UNIVERSIDAD EL BOSQUE

La información que usted nos proporcione será manejada únicamente con fines académicos y de investigación. En el cumplimiento de los objetivos propuestos, toda la información recopilada será sometida a reserva por parte de los estudiantes de la maestría en educación inclusiva e intercultural de la universidad El Bosque, los datos aquí registrados, serán tratados de acuerdo a las normas para la realización de investigación en Colombia y la ley para la protección de datos personales (Ley estatutaria 1581 de 2012)

Con el objetivo de *"elaborar una propuesta pedagógica mediada por el juego y orientada desde los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, que permita el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas de las docentes vinculadas a los jardines infantiles La Fortaleza y Betania"*

Yo_____ mayor de edad, vinculado al jardín infantil _ _____, en el rol de _____ con documento de identidad número_____ _____expedida en _____ por medio del presente informo que mi participación es libre y voluntaria.

1. Autorizo, para que se divulgue a través de reproducción, tanto en medios impresos como electrónicos, así como su comunicación, emisión y divulgaciones con fines estrictamente académicos.
2. Manifiesto que esta autorización la otorgo a título gratuito, por lo que entiendo a plenitud, que no recibiré ningún tipo de compensación, bonificación o pago de naturaleza económica.
3. De acuerdo a los paramentos anteriormente mencionados, manifiesto haber recibido y estar de acuerdo con la información suministrada por parte de las investigadoras.

Fecha: DÍA MES AÑO_____

_____ _____

Nombres y apellidos