

***Características de la educación inclusiva para la atención a la diversidad en la
Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur***

Monica Janeth Garzón Goéz 43599799

Paola Andrea Rendón Ramirez 43603746

Asesor: Jorge Iván Correa Álzate

***Institución Universitaria
Tecnológico de Antioquia***

***Facultad de Educación y Ciencias Sociales
Maestría en Educación Ámbito Poblaciones Vulnerables
Medellín
2016***




ACTA DE APROBACIÓN DE TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE MAGISTER EN
EDUCACIÓN

TECNOLÓGICO DE ANTIOQUIA. INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES

El Consejo de Facultad y Ciencias Sociales, según consta en el acta N° 23 del 5 de diciembre, declara aprobado el requisito para optar al título de MAGISTER EN EDUCACIÓN correspondiente al trabajo de grado CARACTERÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA PARA LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA FRANCISCO LUIS HERNÁNDEZ BETANCUR; presentado por **Mónica Janeth Garzón Góez** y **Paola Andrea Rendón Ramírez**; los pares asignados Libia Velez Latorre y Martha Lucia Garzón Osorio verificaron el cumplimiento de condiciones del informe de investigación y Ana Isabel Ochoa Manrique aprueba la socialización en acto público realizada en el "Tercer Simposio de Investigación Aportes a la comprensión de la vulnerabilidad educativa y social", realizada el 2 y 3 de diciembre de 2016.

Para constancia, firman en Medellín a los 6 días del mes de diciembre de 2016


JULIO ANDRÉS GIRALDO SOTO
Decano


JORGE IVÁN CORREA ALZATE
Coordinador Programa de Maestría



AGRADECIMIENTOS

Queremos agradecer a la Comunidad Educativa Francisco Luis Hernández Betancur quienes con sus múltiples lenguajes nos han mostrado su mundo. A nuestras familias por su ayuda incondicional durante las largas jornadas de estudio, a las amistades intelectuales y ociosas que nos ha servido de pares para aclarar conceptos. Por último al asesor Jorge Iván Correa Álzate por su disposición total.

CONTENIDO

AGRADECIMIENTOS	3
RESUMEN	7
ABSTRACT	8
PRESENTACIÓN	9
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	11
1.1 Antecedentes investigativos.....	11
1.2 Formulación del problema de investigación.....	19
1.3 Justificación.....	23
1.4 Objetivos.....	27
1.4.1 Objetivo general	27
1.4.2 Objetivos específicos	27
2. MARCO CONCEPTUAL.....	28
2.1 Atención a la Diversidad	34
3. DISEÑO METODOLÓGICO	40
3.1 Paradigma de investigación cualitativo	40
3.2 Enfoque interpretativo	41
3.3 Unidad de trabajo	42
3.4 Técnicas e instrumentos	42
3.5 Consideraciones éticas.....	44
4. RESULTADOS	46
4.1 Categoría concepciones sobre diversidad	47
4.1.1 Subcategoría aproximaciones a la noción de educación inclusiva	47
4.1.2 Subcategoría aproximaciones a la noción en diversidad contextualizada en discapacidad	48
4.1.3 Subcategoría aproximaciones a la noción en convivencia centrada en valores.....	48

4.1.4 Subcategoría aproximaciones a la noción de flexibilidad curricular	49
4.2 Categoría Filosofía	50
4.2.1 Subcategoría reconocimiento de los apoyos tecnológicos y humanos.....	50
4.2.2 Subcategoría reconocimiento de la educación inclusiva.....	50
4.2.3 Subcategoría reconocimiento de la convivencia	50
4.2.4 Subcategoría reconocimiento de la diversidad	51
4.2.5 Subcategoría reconocimiento de la ruta educativa.....	51
4.3 Categoría características de la atención educativa	52
4.3.1 Subcategoría características de educación inclusiva.....	52
4.3.2 Subcategoría características de convivencia	53
4.3.3 Subcategoría características de flexibilidad.....	53
4.3.4 Subcategoría características de apoyos tecnológicos y humanos.....	54
4.3.5 Subcategoría características referidas a la señalética comunicación total	55
4.3.6 Subcategoría características en la autonomía.....	55
4.3.7 Subcategoría características conocimiento de los docentes.....	56
4.3.8 Subcategoría características compartiendo juntos	56
4.4 Categoría acciones educativas.....	57
4.4.1 Subcategoría acciones compartiendo juntos	57
4.4.2 Subcategoría acciones alcance cultura institucional	57
4.5 Categoría ajustes razonables	58
4.5.1 Subcategoría ajustes razonables en flexibilidad curricular, accesibilidad y apoyos.....	58
4.6 Categoría sugerencias.....	59
4.6.1 Subcategoría sugerencias en convivencia	59
4.6.2 Subcategoría sugerencias en señalética	59
4.6.3 Subcategoría sugerencias en lenguajes diversos comunicación	59
4.6.4 Subcategoría sugerencias en autonomía.....	60

4.6.5 Subcategoría sugerencias en accesibilidad.....	60
4.6.6 Subcategoría sugerencias en conocimiento de los docentes.....	60
4.6.7 Subcategoría sugerencias en flexibilidad curricular	60
5. DISCUSIÓN	62
6. CONCLUSIONES.....	67
7. PROYECCIÓN.....	70
7.1 Tópicos para el modelo educativo institucional	70
7.1.1 Concepción de ser humano	70
7.1.2 Ajustes razonables.....	71
7.1.3 Formación a la comunidad educativa.....	72
7.1.4 Convivencia.....	72
7.1.5 Generación de conocimiento	72
7.1.6 Recomendaciones generales	74
REFERENCIAS	75
ANEXOS.....	81
ANEXO A Entrevista padres de familia.....	81
ANEXO B. Entrevista estudiantes.....	83
Anexo C Entrevista docentes.....	84

RESUMEN

La presente investigación es el resultado del proceso de formación de la maestría en educación en la línea de profundización en poblaciones vulnerables, tópico de capacidades; que contiene diferentes modelos de atención caracterizados por enfoques de inclusión educativa y social; por ello centra su objeto de estudio en analizar las características de la educación inclusiva para la atención a la diversidad en la Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur.

Se busca presentar tópicos basados en las características institucionales que sirvan para la construcción del modelo de educación inclusiva, referencia para otras instituciones.

El diseño metodológico de la investigación se orientó en el paradigma cualitativo, en un estudio de caso institucional; utilizando la entrevista semiestructurada aplicada a las tres fuentes familias, estudiantes y docentes.

El plan de análisis hace un recorrido desde las entrevistas a los grupos anteriormente mencionados hasta llegar a las características de la educación inclusiva institucional, con el surgimiento de constantes fundamentales, pre-categorías y categorías. Los resultados se revierten en tópicos como: concepción de ser humano, perspectiva educación inclusiva, ajustes razonables, convivencia, formación de la comunidad educativa y generación del conocimiento; con los cuales se hará el diseño del modelo de educación inclusiva institucional.

Palabras clave: Educación inclusiva, atención a la diversidad, modelo educativo.

ABSTRACT

The current research's main objective is to analyze the characteristics of inclusive education, at the Institución Educativa Francisco Luis Hernandez Betancur, but at the same time, its aim is to show topics based on the institutional features that could be used in the construction of the inclusive education model as a reference for other institutions.

The methodological design of this research has a qualitative approach, it is an institutional case study where semi-structured interviews were used and applied to three different sources of information: families, students, and teachers.

The analytical plan makes a journey from the interviews of the aforementioned groups, to the characteristics of inclusive institutional education, with the emergence of fundamental constants, pre-categories, and categories. The results are reverted in topics such as: conception of human beings, perspective inclusive education, reasonable adjustments, coexistence, formation of the educational community, and generation of knowledge. The design of the institutional inclusive education model will be made using these results.

Keywords: Inclusive education, attention to diversity, educational model.

PRESENTACIÓN

La presente investigación está distribuida en siete capítulos. El primero explicita la problemática abordada desde la atención a la diversidad en un proceso de educación inclusiva, realiza una búsqueda de investigaciones a nivel nacional e internacional en un espacio de 4 años que permite identificar realidades, contribuciones, progresos, tendencias y vacíos relacionados con el objeto de estudio. En la justificación se expone la pertinencia de la investigación en el ámbito de poblaciones vulnerables en el tópico de capacidades, alcances y beneficios de esta. El objetivo general que busca analizar las características de la educación inclusiva para la atención a la diversidad en la Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur, argumentarlas y proponer unos tópicos para la construcción del modelo de educación inclusiva.

El segundo capítulo desarrolla el marco conceptual que sustenta teóricamente las categorías de atención a la diversidad y educación inclusiva.

El tercer capítulo considera los aspectos metodológicos en los que se fundamenta la investigación. El paradigma, enfoque, muestra, técnicas e instrumentos utilizados, procedimientos para el análisis y consideraciones éticas.

El cuarto capítulo muestra los resultados de la investigación posterior a la triangulación de la información obtenida con las fuentes (estudiantes, docentes y familias). Emergen las categorías de concepciones sobre diversidad, filosofía y ajustes razonables, acciones educativas y sugerencias; con sus subcategorías de concepciones en diversidad, reconocimiento de los derechos, características de la atención educativa, acciones educativas y sugerencias.

El quinto capítulo se presenta la discusión de los resultados, con una conversación entre los antecedentes retomados en la investigación, actualidad y hallazgos.

El sexto capítulo expone las conclusiones que surgen de la investigación.

El séptimo capítulo presenta unos tópicos para la construcción del modelo de inclusión de la institución educativa Francisco Luis Hernández Betancur y recomendaciones generales.

Finalizando encontramos las referencias y los anexos.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Antecedentes investigativos

Al indagar en el campo de la educación la implementación del enfoque de educación inclusiva gestionada por las instituciones, se destacan las realizadas en Argentina, Chile, España, México y Colombia en el periodo 2010-2014; se presentarán una serie de investigaciones y experiencias que de manera cronológica dan cuenta de procesos de inclusión escolar, los cuales aportan a la comprensión de las tendencias y contribuyen en la construcción de un modelo de inclusión con políticas, prácticas, reformas educativas y cultura institucional.

Se referencian 12 investigaciones que permiten hacer un recorrido teórico-práctico acerca del problema por rastrear:

Elizabeth Velásquez, (Velásquez Barragán, 2010), en “La importancia de la organización escolar para el desarrollo de escuelas inclusivas” pretende analizar la organización de las escuelas de Puebla – México, para detectar a través de la comunidad educativa la proximidad o lejanía hacia las prácticas inclusivas, además, explicar el potencial inclusivo que tienen algunos elementos de la organización, como: liderazgo, formas de ejercerlo, trabajo colaborativo y participativo entre los profesores.

La metodología que enmarca este estudio es la investigación evaluativa de enfoque mixto cuali-cuantitativo a través del estudio de casos los cuales describen el fenómeno institucional en un momento y lugar específico, encaminados a la comprensión de los hechos y la mejora de los mismos.

Por la novedad del concepto de inclusión educativa en la ciudad de México, no está completamente diferenciado del de integración, por lo tanto es pertinente realizar un consenso teórico sobre las implementaciones de la escuela inclusiva y sus prácticas.

González López, M. J. (2010) en su investigación “La inclusión educativa como estrategia de atención a la diversidad en la escuela primaria”, propone concientizar y sensibilizar a los docentes

sobre la importancia de la inclusión educativa en la escuela primaria para establecer formas de vida escolar que atiendan la diversidad de acuerdo a los criterios para una escuela inclusiva y realizar un plan de acción para que el colectivo docente la respete y trabaje por ella. Utilizando entonces el paradigma crítico y el método de investigación acción que le permitió acudir a técnicas como la observación, el diario de campo, cuestionarios, entrevistas y algunos medios audiovisuales como el video, la grabación de audio y la fotografía para dar a conocer sobre la necesidad de construir un modelo que considere las prácticas y políticas inclusivas que permitieran promover una conciencia social sobre el papel que la institución educativa tiene, sobre todo en cuanto a proporcionar oportunidades equitativas de progreso a los alumnos; en un marco de respeto a las diferencias.

(De León Anaya, 2010), Quien en su tesis “De la educación especial al paradigma de la cultura de la diversidad y la educación inclusiva” describe desde el caso del instituto Herbert la manera en que la comunidad educativa realiza su labor ofreciendo propuestas y alternativas de trabajo bajo el marco de una educación inclusiva y una cultura de la diversidad; donde se hace énfasis en la falta de planeación de las actividades, un proyecto común y la escasa supervisión del trabajo del alumnado; traduciéndose ello en logros mínimos, poca actitud de colaboración, trabajo en equipo y la necesidad de formación a los docentes. La metodología es de carácter cualitativo a través de un estudio de caso (Stake, 2005). Al finalizar se hacen las siguientes recomendaciones:

- Fomentar el trabajo colaborativo con todo el personal y las familias que forman parte de la comunidad Herbert.
- Propiciar la colaboración con escuelas regulares mediante convenios y acuerdos.
- Basar el trabajo y las actividades en la confianza del alumnado, su capacidad de aprendizaje, desarrollo y autonomía
- Implementar medidas que promuevan la capacitación y formación del personal con el fin de adquirir conocimientos para enfrentar el reto de la Inclusión.

Foutoul M.B y Fierro M.C (2011) desarrollaron en “Escuelas inclusivas en Latinoamérica: ¿Cómo gestionan el aprendizaje y la convivencia?”, una investigación interesada en recuperar experiencias desarrolladas en escuelas públicas del nivel básico en Latinoamérica que han logrado

promover ambientes propicios para la convivencia inclusiva, la democracia y el aprendizaje. La idea central que desarrolla el estudio se basa en las “prácticas de responsabilidad”, donde se hace un análisis de registros de aula bajo la doble perspectiva de gestión de la convivencia y el aprendizaje como el desafío teórico-metodológico más importante. Se trata de una investigación cualitativa, exploratoria y descriptiva. La cual retoma elementos de la perspectiva narrativa, abriendo pistas para la intervención pedagógica orientada a ofrecer mediaciones didácticas que promuevan aprendizajes conceptuales significativos y de convivencia democrática e inclusiva.

La perspectiva teórico metodológica adoptada, basada en el paradigma interaccionista ofreció herramientas adecuadas para analizar las prácticas de responsabilidad, destacando su contribución tanto a la construcción de saberes conceptuales y procedimentales, como los relativos a formas de convivencia basadas en el respeto, el cuidado y el aprecio. Las prácticas de responsabilidad son aquellas que ofrecen oportunidades de aprender y crecer junto con otros desde la diferencia. Parece necesario replantear el sentido de la investigación educativa y su contribución a la recuperación, fortalecimiento y generación de vínculos entre comunidades escolares comprometidas con los complejos retos educativos que enfrentan.

Gómez Novoa C.M - Sarmiento Guzmán H.E. (2011). En “Prácticas institucionales para la gestión de un currículo inclusivo” tienen como propósito describir las prácticas de aula y las estrategias de enseñanza implementadas por los docentes para garantizar y permitir la inclusión escolar, contribuyendo a partir de las percepciones y vivencias de los participantes el concepto de inclusión social escolar, utilizando el método cualitativo con técnicas como el estudio de caso único instrumental, encuestas, acrósticos y relatos.

Deduciendo que se deben utilizar estrategias más innovadoras y la capacitación a los docentes debe ser más oportuna para así promover el trabajo colaborativo, teniendo en cuenta los ritmos de aprendizaje de los estudiantes y fortalecer los valores como el respeto, la tolerancia y la igualdad.

Se concluye que el proceso de inclusión educativa por el que atraviesa el Colegio José Martí I.E.D, se encuentra en su etapa inicial y experimental, no maneja un concepto claro de lo

que es la Inclusión Escolar, y esto se refleja en las concepciones que los docentes, padres de familia y estudiantes tienen acerca de este proceso, en la actitud del docente se observa que se da la integración escolar más que el proceso inclusivo, debido a que en el aula se brindan las oportunidades para todos los estudiantes, pero los estudiantes con necesidades educativas especiales quedan al margen al recibir de manera segregada apoyo en su proceso.

Gómez Hurtado I. (2012) en su tesis “Dirección escolar y atención a la diversidad: rutas para el desarrollo de una escuela para todos” analiza las prácticas directivas utilizadas para atender a la diversidad teniendo en cuenta las formas de organización, funcionamiento de los centros y los elementos curriculares que promueven la inclusión escolar, a través de una investigación cualitativa que ha tenido como objetivo analizar, describir, contrastar e interpretar la gestión de la diversidad y buenas prácticas directivas inclusivas que atiendan a la diversidad en diferentes escuelas.

Como resultado encuentra algunos equipos directivos con actitudes de segregación ante las diferencias de los estudiantes que poseen alguna necesidad educativa especial, por otra parte, considera la formación permanente como uno de los puntos más importantes para mejorar la función directiva y a su vez la gestión de la diversidad en los centros. Expone como clave fundamental para atender y gestionar la diversidad, las actitudes de los equipos directivos, los maestros y todas las personas que participan en el centro (comunidad educativa).

Concluye tras el análisis, el liderazgo inclusivo como uno de los agentes básicos a la hora de desarrollar los principios de la inclusión escolar, entendiendo que los equipos directivos son impulsores, promotores y soñadores comprometidos con la justicia social para el desarrollo de un liderazgo inclusivo que sea un medio para conseguir la justicia social por medio de proyectos de impacto como las comunidades de aprendizaje.

Oliveira Boguea, M. (2012) en “Inclusión educativa de las personas con deficiencia en el contexto de las escuelas públicas del Estado de Maranhão: políticas y prácticas” analiza aspectos del discurso legislativo, pedagógico, servicios, atención educativa y sus dimensiones relacionadas con cultura, política, práctica, formación docente, y su énfasis en la percepción de los profesores,

coordinadores y directores acerca de la inclusión de personas con deficiencias, utilizando una metodológica cualitativa de análisis e interpretaciones, recurriendo a fuentes documentales, entrevistas y cuestionarios.

El estado Maranhão tiene desarrollado programas, proyectos y propuestas, para la ampliación de las matrículas en las escuelas públicas y la superación de la visión reduccionista de la segregación, sin embargo, en la práctica no ofrece condiciones para concretización de estos documentos, pues los aspectos evidenciados en los resultados destacan ausencia de un plan de mejora, la no socialización de la propuesta curricular a los profesores, no reestructuración de los proyectos políticos pedagógicos de las escuelas, así como un modelo de formación docente que no se constituye en reflexión y comprensión de la dinámica escolar.

Castro González, J. (2013) en su tesis “La implementación de prácticas inclusivas en instituciones educativas del Ministerio de Educación Pública, de la Región de Heredia” Propone identificar, determinar y analizar las prácticas inclusivas desarrolladas en instituciones y el proceso que se lleva para la implementación de estas donde se observan los cambios, los limitantes y potencialidades, apoyado en la investigación cualitativa de tipo exploratorio lo que le permitió identificar la carencia en el tiempo y calidad de los recursos utilizados para implementar dichas prácticas; es evidente que aunque se ha intentado proyectar el modelo de inclusión a la comunidad educativa la familia es muy renuente a la participación en este proceso. Este proyecto posibilitó, en cada una de las escuelas que formaron parte del estudio, desarrollar prácticas inclusivas, cuya responsabilidad recayó fundamentalmente en el Comité Institucional, pero identificándose también la necesidad de que poco a poco se establezca un liderazgo compartido en donde cada miembro de la comunidad educativa asuma el compromiso y responsabilidad con acciones concretas desde su competencia.

Las acciones desarrolladas hasta el momento en las escuelas, se han enfocado principalmente en la sensibilización, formación del personal, actividades de proyección y algunos ajustes curriculares en miras a incorporar el enfoque inclusivo en el plan institucional.

Curiale, A.B (2013) en “La inclusión educativa un abordaje, de la situación actual en la escuela primaria común de la ciudad Autónoma de Buenos Aires” tiene como objetivo caracterizar el modelo inclusivo que aplican las escuelas con atención a la diversidad, pensado desde la gestión escolar con los valores educativos, la formación y capacitación docente. Este trabajo es de carácter descriptivo exploratorio con una estrategia metodológica cuali-cuantitativa basado en una muestra de tipo no probabilística. Como resultado arroja que las escuelas tienen carencias en los recursos y en la infraestructura, barreras físicas, culturales y actitudinales, además de la falta de capacitación de los maestros.

Vespoli, C.A (2013). Evalúa en “La diversidad en las aulas de nivel inicial: prácticas inclusivas” la capacidad inclusiva de una institución de nivel inicial que pretende incluir niños con necesidades educativas especiales. Es una investigación cualitativa con un alcance descriptivo (estudio de caso), con el que se estiman dimensiones programática, arquitectónica, comunicacional, metodológica, instrumental y actitudinal. En ella está vigente el modelo biomédico que ve la discapacidad como un problema de la persona causado por una enfermedad.

Se destaca la necesidad de que el trabajo en el que intervienen los profesionales sea desarrollado en equipo e involucre no solo directivos y docentes, sino a las familias y a todos aquellos profesionales externos que forman parte de ese proceso.

Bravo Coppola, L.I (2013) en su investigación “Percepciones y opiniones hacia la educación inclusiva del profesorado y de los equipos directivos de los centros educativos de la dirección regional de enseñanza de Cartago en Costa Rica” propone abordar las percepciones de quienes son agentes de cambio decisivos en la puesta en práctica de la inclusión en el contexto del sistema educativo costarricense. De enfoque cuantitativo experimental descriptivo que facilita la posibilidad de réplica y permite obtener una visión general sobre aspectos específicos de un fenómeno.

Apunta claramente a la necesidad de incorporar nuevas competencias en el perfil del profesional en educación, la dotación de recursos materiales y tiempo al profesorado para que pueda llevar a cabo una labor en equipo con el resto de la comunidad escolar.

García Barrera, A (2013) en “Proponiendo un concepto nuclear latente en educación: las necesidades educativas personales (N.E.P)” sugiere a la comunidad científico profesional el concepto de necesidades educativas personales. De corte cualitativo con la herramienta de encuesta con preguntas abiertas permite a los sujetos expresar su opinión con libertad. Entre los cambios propuestos la mayoría de los encuestados opto por la formación del profesorado, la reestructuración del sistema educativo y los recursos personales como las modificaciones más importantes que habría que llevar a cabo para poder atender las necesidades educativas de cada alumno.

Ávila Babativa, M.A. Martínez Murcia A.C. (2013) aportan con su investigación “Narrativas de los y las docentes sobre la Inclusión de niños y niñas con discapacidad en primera Infancia en el Jardín infantil Colinas y el Instituto de Integración Cultural (IDIC)” la identificación y comprensión de los relatos alternativos frente a la inclusión, la discapacidad y las experiencias pedagógicas que llevan a cabo procesos inclusivos a partir de escenarios reflexivos con niños y niñas con discapacidad. Como conclusiones, se encontró que la categoría de discapacidad se visibiliza desde un discurso del déficit, siendo una expresión dominante la carencia de capacidades de los niños y niñas para participar en diversidad de entornos, obviando factores de carácter sociocultural y afectivo que inciden significativamente en el proceso formativo de estos sujetos.

La investigación permite evidenciar las representaciones sociales que han elaborado los docentes en torno a la discapacidad y la inclusión educativa en la primera infancia, reconociendo que la atención a la diversidad y en especial a la población en condición de discapacidad es, sin duda, uno de los desafíos más importantes que enfrentan actualmente las instituciones educativas. Por ende es fundamental que ellos tengan la oportunidad de narrar y socializar su experiencia identificando los relatos que predominan en su labor pedagógica, finalmente, este estudio promueve al desarrollo de otras investigaciones desde un enfoque narrativo donde se incluya la voz de otros actores inmersos en la inclusión educativa.

Rincón, A. (2013) con “Aportes para estudiantes, docentes y familias del proceso de inclusión de niños, niñas, jóvenes en condición de discapacidad en el contexto escolar regular, una mirada desde el construccionismo social” tiene como objetivo identificar los aportes para estudiantes, docentes y familias del proceso de inclusión de niños, niñas, en condición de

discapacidad en el contexto escolar regular, enfocando la mirada desde el construccionismo social. Para ello se utilizó el modelo cualitativo, la implementación de entrevistas semiestructuradas que permitieron evidenciar aportes significativos para los distintos participantes, los estudiantes con discapacidad obtienen aprendizajes significativos, desarrollan habilidades sociales, comunicativas y de interacción. Por su parte los estudiantes sin diagnóstico de discapacidad identifican a sus compañeros como seres humanos con potencialidades, que se comunican, participan e interactúan, los docentes establecen avances académicos tras la implementación de las estrategias adecuadas, los padres de familia reconocen en sus hijos el desarrollo de sentimientos de amistad, solidaridad y respeto hacia sus compañeros.

Ortega Montero, E (2013) desarrolla en “La Educación Inclusiva y su incidencia en el proceso de enseñanza de niños y niñas del centro de educación básica particular José Ignacio Ordoñez del Cantón Pelileo provincia de Tungurahua”, estrategias pedagógicas que permitan mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje dentro del marco de la educación inclusiva, para esto se aplica un enfoque cuali-cuantitativo, analiza el aporte del docente y la respuesta del estudiante en los procesos de enseñanza aprendizaje por medio del análisis estadístico.

Propone crear una guía de educación inclusiva donde se dé claridad al concepto de inclusión, adaptaciones curriculares y estrategias pedagógicas.

Este recorrido realizado por las diferentes investigaciones permite dar cuenta de hallazgos en los cambios que la concepción de inclusión ha venido experimentando en la dinámica de las instituciones y el cómo se ha incorporado, transformado y evolucionado el concepto de educación inclusiva en la cultura y la convivencia de valores en el reconocimiento a la diversidad poblacional; además se identifican algunos vacíos con relación a la planeación del proceso, la formación de los directivos y docentes, la implementación del trabajo colaborativo, la actitud de docentes que desfavorece el proceso de aprendizaje, la carencia de los recursos adecuados para implementar prácticas inclusivas, la poca participación de las familias, de la comunidad educativa en general y la necesidad de impulsar prácticas para el liderazgo.

La metodología más utilizada en las investigaciones corresponde al paradigma cualitativo con técnicas como la observación, descripción de contextos, narración de experiencias con el fin de acercarse a la comprensión y significación de los contextos educativos. Entre las recomendaciones sobresale la necesidad de escuchar la voz de los estudiantes en su experiencia.

Quintanilla Rubio L.V. (2014) como investigador en “Un camino hacia la educación inclusiva: Análisis de normatividad, definiciones y retos futuros”, tuvo como objetivo identificar las conceptualizaciones que subyacen de la ley 1618 de 2013, y concluir si se reflejan a las aspiraciones de la Convención Internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad, ratificada en Colombia mediante la ley 1346 de 2009; para contrastar con el contexto colombiano retomó las percepciones de un grupo de docentes de colegios públicos rurales, lo cual brindó un panorama general de los términos que ellos manejan para referirse a la población de estudio en el marco de la educación inclusiva y normatividad colombiana. Por último, la investigación realizó su aporte conceptual evidenciando las consideraciones para la futura reglamentación de la ley 1618 con base a los principios de la Convención: libertad, justicia e igualdad y contribuyendo las medidas que se deben contemplar para garantizar la calidad en la educación de los niños con discapacidad.

La metodología utilizada es de enfoque cualitativo, se realiza un estudio de la normatividad desde 1994 hasta el 2013, de las leyes que han fundamentado el recorrido de la educación y la confrontación de lo propuesto en la normatividad con los conocimientos de un grupo de docentes.

1.2 Formulación del problema de investigación

La educación inclusiva establece el reconocimiento de los derechos y se cimenta en la valoración de todos y todas.

Las causas fundamentales que han promovido la aparición de la inclusión son de dos tipos: por una parte, el reconocimiento de la educación como un derecho; y por otra, la consideración de

la diversidad como un valor educativo esencial para la transformación de los centros. Arnaiz, 2003, citado en (García, Pastor, Juárez, & García, 2011)

Hablar de diversidad en la escuela es hablar de la participación de cualquier persona (Independientemente de sus características sociales, culturales, biológicas, intelectuales, afectivas, etc.) En la escuela de su comunidad, es hablar de la necesidad de estudiar y luchar contra las barreras para el aprendizaje en la escuela, y es hablar de una educación de calidad para todos los alumnos (Parrilla Latas M. , 2006).

Pensar en la diferencia y la particularidad desde un enfoque inclusivo invita a reflexionar qué tipo de población se atiende y el tipo de ciudadanos de los cuales se habla hoy en el contexto de un mundo globalizado que exige cambios sociales y educativos.

El enfoque inclusivo plantea características como:

Una administración que promueva y se comprometa con la inclusión, proporcionando la utilización de los recursos de manera flexible, una permanente y adecuada formación que permita a los maestros cambiar de actitud y pensar de manera innovadora, reflexionar acerca de las competencias y capacidades que poseen sus estudiantes, buscar nuevas alternativas a sus prácticas docentes, generando así respuestas distintas, con el fin de abrir la posibilidad a la diversidad como un hecho que favorece el trabajo con grupos heterogéneos posibilitando el respeto y el valor por la diferencia.

Colombia viene impulsando el enfoque de inclusión desde el año 2006, el Ministerio de Educación Nacional con el programa de educación inclusiva definió una propuesta metodológica para apoyar la transformación de la gestión en las instituciones educativas; en nuestra ciudad, la IE Francisco Luis Hernández Betancur, con apertura a la diversidad, orienta su Proyecto Educativo Institucional –PEI- en la atención de estudiantes con o sin discapacidad, en estos se registran diagnósticos variados como discapacidad sensorial (ciegos, sordos), discapacidad cognitiva, autismo, talla baja y múltiples síndromes. Aquí convergen variadas formas de aprendizaje y percepción el mundo.

Desde el proyecto educativo institucional (PEI) se promueve la escuela como un espacio de convivencia en el respeto a la diferencia, para los estudiantes es una realidad de encuentros y desencuentros, mediados por la interacción, formas de pensamiento, ideologías, creencias e imaginarios; reconociendo la existencia de actitudes, valores y gestión de prácticas que se fundamentan en los postulados de la educación inclusiva.

La institución da respuesta a diferentes necesidades, intereses, expectativas y habilidades que interactúan en la construcción del conocimiento, mediante proceso permanente de modificación de experiencias con el objetivo de trascender a la sociedad en un contexto de tolerancia.

En la institución se encuentran matriculados 920 estudiantes, 367 tienen alguna discapacidad, lo que corresponde al 39.89% de la población atendida, convirtiéndose en la institución educativa de educación formal con más estudiantes en situación de discapacidad en la ciudad de Medellín. Este panorama nos muestra una institución pionera en el modelo de educación inclusiva a través de programas, proyectos y estrategias apropiados a las necesidades específicas de las poblaciones que posibilita el tránsito de los estudiantes a la educación superior y a la inserción laboral.

El docente de la institución se caracteriza por una postura de apertura a la diversidad y en permanente cualificación de su quehacer pedagógico, un facilitador del proceso de aprendizaje que contribuye a la formación de individuos en diferentes procesos académicos, socioemocionales, comunicativos y valorativos; orientándose en principios de la educación inclusiva como respeto por la diferencia, equidad y pertinencia.

Producto de la autoevaluación permanente, la institución considera la inclusión, como atención integral al individuo frente a sus necesidades específicas, según sus ritmos y procesos de aprendizaje, diferentes en cada sujeto y grupo; tiene en cuenta las particularidades comunicativas, sociales y culturales de la población que atiende en el momento de planear y definir las estrategias de enseñanza y de evaluación.

A su interior, el encuentro de poblaciones exige a todos los actores allí reunidos diseñar estrategias que propendan por el bienestar de todos, sin desconocer sus diferencias; caso concreto,

la enseñanza que requieren los estudiantes invidentes para el aprendizaje en las áreas tiflológicas; los sordos en lengua de señas con el apoyo de modelos lingüísticos - culturales, intérpretes y maestros bilingües.

Estas poblaciones construyen en su día a día formas propias de convivencia, de interacción con el otro, relaciones en las cuales el lenguaje en ocasiones se convierte en una limitante, de igual manera se generan percepciones, actitudes y concepciones en las prácticas cotidianas. En el año 2013 las dinámicas y prácticas educativas se reconfiguran frente a la llegada de una nueva población estudiantil con discapacidad cognitiva y autismo. La institución acoge en sus aulas a estudiantes de la Fundación Colegio Presbítero Hernando Barrientos Cadavid. Es así como, el reto de ser una institución incluyente se reafirma y es propósito reorganizar los componentes de su gestión con miras a adecuar la prestación del servicio educativo.

Los tópicos de gestión, prácticas, reconocimiento, políticas inclusivas y currículo hallados en los trabajos de investigación rastreados para los antecedentes de este ejercicio investigativo, dan sustento a algunos vacíos en la educación inclusiva implementada en la institución y soportan el interés por caracterizar el contexto educativo para darle validez a la pregunta de investigación; la institución se reconoce en la atención a la diversidad, pero no ha estructurado un modelo de inclusión que la reconozca más allá de la apertura.

En este sentido, surge la pregunta:

¿En qué se caracteriza la educación inclusiva en la Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur para la atención a la diversidad?

Es clara la tendencia conceptual que se asume en el PEI con la educación inclusiva, coherente con las recomendaciones de las políticas nacionales e internacionales; se desconoce la implementación en la realidad institucional de dicha política; no se pretende realizar una autoevaluación, sino extraer el enfoque de inclusión del contexto mismo.

1.3 Justificación

La educación fue declarada un derecho fundamental desde hace varias décadas, lo cual se reafirmó en la Declaración Universal de Derechos Humanos, específicamente en el Artículo 26 donde se expone que “Toda persona tiene derecho a la educación [...] la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales” (ONU, 1948, p. 8). Este derecho debe presentarse de la misma forma a las personas con discapacidad, incluyendo los niños, niñas y adolescentes.

(OEI Publicaciones, 2000) (Díaz, Rojas y Vasco, 2000), en su texto Contextualización de la Educación Especial en Iberoamérica, explican cómo entre los siglos XVII y XVIII empiezan a aparecer en Francia las primeras escuelas para niños sordos y ciegos, dando respuesta a la educación de los niños que se denominaban “anormales”, donde la salud encaminó muchas de las prácticas educativas de dicha época, realizando acciones terapéuticas y/o de rehabilitación dentro de las instituciones. Rubio Q (2013).

En Colombia, la educación para los niños y niñas con discapacidad, sufre un cambio marcado por la Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación), la cual establece en su Artículo 46:

La educación para personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognoscitivas, emocionales o con capacidades intelectuales excepcionales, debe ser parte integrante del servicio público educativo. Los establecimientos educativos organizarán directamente o mediante convenio, acciones pedagógicas y terapéuticas que permitan el proceso de integración académica y social de dichos educandos.

Por lo tanto, cada institución educativa creaba aulas de apoyo que buscaban mediante acompañamiento pedagógico atender todas las particularidades de las niñas y niños con necesidades educativas especiales –NEE-.

Desde el año 2000 con base en los planteamientos de los Objetivos de Desarrollo del Milenio [ODM] trazados por los países miembros de la Organización de las Naciones Unidas [ONU], se

propuso que para el año 2015 todos los países debían garantizar acceso a una educación primaria gratuita, obligatoria y de buena calidad, favoreciendo de este modo a todas las niñas y niños con o sin discapacidad, con esto se buscaba aumentar los niveles de alfabetización en adultos y la equidad en acceso a la educación para las mujeres, alcanzando una mejoría global.

En Colombia desde el 2006 el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN), diseña y publica las Orientaciones pedagógicas para la atención de niños, niñas y jóvenes que presentan necesidades educativas especiales, en ellas proponen organizar el servicio del sistema educativo para las personas con NEE, teniendo en cuenta la oferta, la composición de los grupos, el tipo de atención desde los componentes del Proyecto Educativo Institucional (PEI), la formación, entre otros. Además, se organizan por cada tipo de discapacidad: cognitiva, motora, visual, auditiva, mental, con capacidades y/o talentos excepcionales, dando de este modo mayor claridad a las acciones a seguir frente al apoyo pedagógico de dicha población.

Otros hechos significativos en la garantía de derechos a las personas con discapacidad, se encuentra en la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) (2006), dicha convención al ser ratificada por un gran número de países a nivel mundial, representó un avance en la formulación y cumplimiento de los derechos, además de cobertura mundial y participación masiva de la población con y sin discapacidad.

Analizando investigaciones internacionales (Ainscow, 2006) muestra una tipología de cinco concepciones de la inclusión:

- Inclusión en relación con la discapacidad y las necesidades educativas especiales
- Inclusión como respuesta a las exclusiones disciplinarias
- Inclusión referida a todos los grupos vulnerables a la exclusión
- Inclusión como promoción de una escuela para todos
- Inclusión como Educación para Todos.

La Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur da respuesta a esta tipología de inclusiones, refiriéndose a extraer de su experiencia aquellos elementos que le dan identidad propia.

Desde estos referentes, Colombia ratifica los planteamientos de la convención y con la ley 1346 de 2009, da cumplimiento a las recomendaciones internacionales. En el año 2008, se celebra la 48ª reunión de la Conferencia Internacional de la Educación (CIE), denominada “Educación Inclusiva: El camino hacia el futuro” presentada en Ginebra, Suiza, su objetivo principal a largo plazo, consistía en forjar las condiciones sociales y políticas que cada persona necesitaba para ejercer su derecho humano de acceder a las oportunidades educativas y asumir un rol activo en el proceso de aprendizaje.

Ya en el año 2013, el MEN publica las Orientaciones Generales para la Atención Educativa de las Poblaciones con Discapacidad, en el marco del derecho a la educación; en donde expone las razones políticas y sociales que llevan a asumir la educación inclusiva como opción de educación para todos y todas, en su marco de acción presenta los enfoques que se deben seguir para la atención educativa, las disposiciones pedagógicas, técnicas y operativas para lograr satisfactoriamente dichos procesos.

En la actualidad el sistema educativo tangible en las instituciones educativas formales tanto públicas como privadas, se fundamenta en las políticas vigentes en atención a la diversidad; situación que lleva a transformaciones de los entornos de la escuela, hacia ambientes inclusivos con el supuesto de hacerlos mejores para todos y todas los estudiantes, permitiendo el acceso a la educación, la participación activa, el cumplimiento de los derechos y la igualdad de condiciones.

Trasciende de los proyectos de prevención y promoción a estrategias pedagógicas, socio-culturales que posibiliten a los niños, niñas, jóvenes y adultos ser parte activa de la institución educativa, su contexto y la sociedad. Es por esto que las instituciones deben promover proyectos pedagógicos que tengan en cuenta las políticas educativas inclusivas para así atender adecuadamente, dando respuestas positivas a las necesidades, intereses, capacidades, potencialidades y diferencias de los estudiantes.

En nuestro país se pretende implementar en las instituciones educativas un enfoque de educación inclusiva y esto como tal tiene implicaciones éticas, políticas y curriculares, debe de ser asumida con responsabilidad por todos los actores que hacen parte de este: instituciones del estado,

familias y comunidad educativa; pretendiendo resignificar concepciones, discursos, prácticas pedagógicas y socio-culturales que fortalezcan el derecho a la educación y la participación de todos y todas en espacios comunes con estrategias diferenciadas a las necesidades de los estudiantes. Esta implementación debe tener en cuenta que las acciones a llevar a cabo deben estar articuladas y responder a las necesidades, particularidades de los sujetos y los contextos institucionales.

En el análisis de las características de la educación inclusiva en la I.E Francisco Luis Hernández Betancur para la atención a la diversidad observaremos el ¿cómo?, ¿por qué?, ¿para qué?, ¿quiénes lo hacen?, ¿cómo se concibe?, contribuyendo al reconocimiento del contexto institucional.

La institución ha fundamentado su filosofía en las nuevas tendencias educativas, entre estas el enfoque universal de la educación inclusiva; se caracteriza por ser una institución abierta a la diversidad y en su gestión escolar se encuentran materializadas estrategias, mecanismos, actividades, concepciones, actitudes y valores que es necesario identificar, no como una confrontación de la teoría y la práctica, sino como el acercamiento a la realidad, para comprenderla desde adentro.

El desafío fundamental consiste en comprender la dinámica presente y aportar a la transformación y construcción de un modelo de inclusión que se identifique con la cultura institucional de la I.E Francisco Luis Hernández Betancur; con el propósito de resignificarla educación para todos y todas, caracterizada en prácticas que fomenten valores de respeto, equidad y tolerancia a través del desarrollo de programas educativos para la atención a la diversidad.

Reconocer las características de la educación inclusiva en la institución aportaría elementos para formular su modelo educativo, contribuyendo como punto de referencia para otras instituciones.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general

Analizar las características de la educación inclusiva para la atención a la diversidad en la Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur.

1.4.2 Objetivos específicos

- ✓ Identificar las características de la educación inclusiva que se reconocen en la atención a la diversidad.
- ✓ Describir los rasgos que le dan identidad a las características de la educación inclusiva reconocidos en la atención a la diversidad.
- ✓ Proponer los tópicos para la construcción del modelo de educación inclusiva para la atención a la diversidad en la institución educativa Francisco Luis Hernández Betancur.

2. MARCO CONCEPTUAL

En la actualidad se han generado investigaciones acerca de la educación inclusiva que dan cuenta del surgimiento de movimientos sociales donde el objetivo principal se centra en dar respuesta a la equidad, la equiparación e igualdad de oportunidades, la justicia, el respeto por los derechos humanos y la incorporación de una educación para todos que esté centrada en el reconocimiento de diferentes capacidades, potencialidades individuales o colectivas de los estudiantes, además de tener en cuenta en su accionar prácticas y culturas; por lo tanto, para hablar de educación inclusiva es pertinente tener claros los términos educación e inclusión.

Para el término educación se tomará como referente el de Sarramona (1989): “La educación es un proceso que relaciona de forma prevista o imprevista a dos o más seres humanos en una situación de intercambio y de mutuas influencias, que permite construir conocimientos y aprendizajes significativos necesarios para ser parte integral de un grupo y de la sociedad, es decir seres que se adaptan a un medio social”.

Inclusión, es pensar en el derecho a la educación para todos, la atención a la diversidad, la equiparación de oportunidades, la participación de todas las personas con o sin discapacidad y la eliminación de barreras del aprendizaje en el contexto físico y social; Barton (2009) entiende la inclusión como un gran proyecto social en donde los procesos de inclusión educativa son simplemente un medio para conseguir sociedades más justas.

En este sentido, “se plantea una sociedad que busca situarse en el paradigma de la inclusión es aquella que decide crear oportunidades diversas, pero de calidad equitativa, para que ninguno de sus miembros quede fuera de las posibilidades de desarrollo debido a circunstancias culturales ni personales”. Meléndez (2004).

La educación tiene el compromiso de propiciar en todos y todas una participación adecuada en la realidad social, cultural y política.

Todos los niños y jóvenes del mundo, con sus fortalezas y debilidades individuales, con sus esperanzas y expectativas, tienen el derecho a la educación. No solo son los sistemas educativos los que tienen derecho a cierto tipo de niños/as, es por ello, que es el sistema educativo de un país el que debe ajustarse para satisfacer las necesidades de todos los niños/as y jóvenes. Lindqvist. B. (UNESCO, 1994)

La UNESCO reflexionó acerca de un modelo de intervención que pueda mejorar la calidad de la atención a la diversidad, incluyendo no solo al alumnado con NEE; por ello en 1994 formuló en la Declaración de Salamanca el concepto de “escuela inclusiva”.

Dicha entidad define la educación inclusiva como “un proceso de abordaje y respuesta a la diversidad de las necesidades de todos los alumnos a través de la creciente participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades y de la reducción dentro y desde la educación. Implica cambios y modificaciones en los enfoques, las estructuras, las estrategias con una visión que incluye a todos los niños”. (Blanco Guijarro, 1999) UNESCO (2005, p.13)

“La educación inclusiva no es un objetivo en sí misma, sino un medio para alcanzar un fin, el del establecimiento de una sociedad más justa frente a la diversidad. La inclusión tiene que ver con el proceso de incrementar y mantener la participación de todas las personas en la sociedad, escuela o comunidad de forma simultánea, procurando disminuir o eliminar todo tipo de procesos que lleven a la exclusión” Booth (1996). Implicará, tal y como señala Ainscow (1999), “la desaparición de toda forma de discriminación, frente a las necesidades, el qué y el cómo deben ser cambiadas. Cuestiones tales como la justicia social, la equidad, los derechos humanos y la no discriminación son clave en el ámbito de la inclusión”. Barton, 2009.

La educación inclusiva es una estrategia central para la inclusión social, una inclusión que se ocupe en construir un modelo educativo abierto, flexible, amplio; que entiende la diversidad como una característica propia no sólo al ser humano sino de todas las expresiones de vida; esta debe estar orientada “a la necesidad de proporcionar una educación para todos a lo largo de toda la vida, ha de tener como objetivo

fundamental incluir a los excluidos y alcanzar a los inalcanzables, es decir, la educación inclusiva". (Blanco Guijarro, 1999)

Las necesidades educativas especiales, hacen parte de ella e implica que cualquier alumno que encuentre barreras para progresar en relación con los aprendizajes escolares, por la causa que fuere, reciba las ayudas y recursos especiales que necesite.

La educación inclusiva implica una visión diferente de la educación común basada en la heterogeneidad y no en la homogeneidad. La atención a la diversidad es una responsabilidad de la educación común porque las diferencias son inherentes al ser humano y están presentes en cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje. (Blanco Guijarro, 1999)

La educación inclusiva se observa hoy como la vía más pertinente hacia donde se deben dirigir las instituciones educativas que pretendan entregar una educación de calidad e integral a todos sus estudiantes independientemente de sus particularidades personales y de las ayudas que puedan necesitar para desplegar todas sus potencialidades y capacidades.

Las instituciones educativas formales que pretendan ser inclusivas deben estar atentas a identificar las barreras que se les presentan a los grupos con más dificultad para acceder a las oportunidades educativas ofrecidas, además, tener presentes valores como derecho a la igualdad, la protección frente a la discriminación, el respeto por la diversidad, es decir, brindar una educación con calidad que tenga en cuenta todos los miembros de la comunidad educativa con sus necesidades y condiciones; sean físicas, emocionales, intelectuales, raciales o culturales.

Son varias las razones que le dan validez a la educación inclusiva: Esta permite reconocer la importancia de la interacción con el otro en el aprendizaje, implica la implementación de procesos participativos que contribuyen a la reducción de la exclusión, impulsa la cualificación en la formación de los docentes y la reestructuración de culturas prácticas y políticas de las instituciones educativas para así atender a la diversidad.

La educación inclusiva permite fomentar la creación de espacios pedagógicos, culturales y sociales que generen la adquisición de nuevos aprendizajes, la participación activa de todos los

entes escolares: la familia, los estudiantes, los docentes y directivos docentes, la adquisición de nuevos aprendizajes que conllevan a fortalecer competencias tanto individuales como sociales. En esto cumplen un papel fundamental las instituciones educativas, ya que deben estar dispuestas a generar cambios en los procesos curriculares, investigativos, organizativos y de formación docente.

Se caracteriza por seis principios: participación, diversidad, interculturalidad, equidad, calidad y pertinencia. (MEN, 2013)

Participación: se define como el rol que cumple la educación en la sociedad y en el valor de las relaciones en todos los niveles, “fuera de las aulas y del entorno de educación formal”. Como lo muestra Opertti, la educación no sólo es responsable de “sentar las bases empíricas y conceptuales para forjar una ciudadanía democrática” sino que además se constituye como una política social clave para promover justicia social. (Opertti, 2008) La “participación” hace referencia a la importancia de “tener voz y ser aceptado por lo que uno es” (Marín Arias, 2009)

Para Ainscow, está relacionada con “experiencias compartidas y negociaciones que resultan de la interacción social al interior de una comunidad que tiene un objetivo común”. Se trata de una responsabilidad compartida donde los actos de aprender y aprehender con otros son fundamentales. (Ainscow, 2006)

En el caso colombiano, este objetivo se refiere a la búsqueda de una educación de calidad, para lo cual la participación de la comunidad es un referente para la construcción del enfoque de educación inclusiva en el contexto del país.

Interculturalidad: se refiere al conjunto de relaciones entre diferentes grupos culturales que conduce a un proceso dialéctico de constante transformación, interacción, diálogo y aprendizaje de los diferentes saberes culturales en el marco del respeto.

La interculturalidad caracteriza la educación inclusiva pero no se reduce exclusivamente a ella. La interculturalidad representa de manera más amplia un modelo educativo y de sociedad en la

cual interactúan y se construyen nuevos procesos de enseñanza y de aprendizaje con la participación activa de la sociedad en su conjunto.

Se asume este término “como el reconocimiento de aprender del que es diferente a cada persona y de la riqueza que se encuentra implícita en la misma diversidad que conforma el grupo social”. (Marín Arias, 2009)

A diferencia de la multiculturalidad, donde simplemente coexisten varias culturas, la interculturalidad promueve un diálogo “abierto, recíproco, crítico y autocrítico” entre culturas, y de manera más específica entre las personas pertenecientes a esas culturas. (Sáez Alonso, 2006)

Sustentada en los principios de ciudadanía, derecho a la diferencia y unidad en la diversidad, “la interculturalidad no puede convertirse en folclorismo, discurso o en una palabra comodín, funcional a los intereses de un sector o una institución” de carácter público o privado. (Izquierdo, 2013). Como lo afirma Sáez, “el fundamento de la interculturalidad – como el prefijo interevoca – es la comunicación o relación intercultural o interacción, significando que lo que se comunica, o se pone en contacto, no son las culturas, sino hombres y mujeres con culturas diversas”. (Sáez Alonso, 2006)

La interculturalidad va más allá de una simple cuestión de tolerancia y pretende examinar la capacidad transformadora de las instituciones de educación superior de sus propios sistemas educativos, con el fin de asegurar a toda la población el derecho a una educación de calidad. Se trata de generar nuevas y creativas visiones de la enseñanza, de sus contenidos y de sus procesos de aprendizaje, de tal manera que exista un reconocimiento efectivo de la diversidad. (MEN, 2013)

Equidad: Hablar de equidad en educación significa pensar en términos de reconocimiento de la diversidad estudiantil. Un sistema educativo con equidad es un sistema que se adapta a esta diversidad y está pensado en dar a cada estudiante lo que necesita en el marco de un enfoque diferencial; en educar de acuerdo a las diferencias y necesidades individuales de orden social, económico, político, cultural, lingüístico, físico y geográfico más allá de enfoques “asistencialistas, compensatorios y focalizados”. (Blanco Guijarro, 2008)

La equidad incluye generar condiciones de accesibilidad, entendida como una estrategia que permite que “los entornos, los productos, y los servicios sean utilizados sin problemas por todas y cada una de las personas, para conseguir de forma plena los objetivos para los que están diseñados, independientemente de sus capacidades, sus dimensiones, su género, su edad o su cultura”. (Aragall, 2010)

En este sentido, no se puede confundir equidad e igualdad. La equidad parte “de las diferencias intrínsecas u objetivas de los seres humanos y de las sociedades”, e implica identificar la desigualdad para conseguir una igualdad sustantiva -tanto de oportunidades como de resultados (Ramírez & Chaves, 2006). Es decir que constituye un paso fundamental en la búsqueda de dar a todos los estudiantes las mismas posibilidades teniendo en cuenta su diversidad.

“la igualdad no es un fenómeno biológico sino un precepto ético” (López Melero, 2006), esto significa que para conseguir esa igualdad, es necesario pensar en términos de equidad con el fin de lograr los mínimos sociales establecidos que permiten proteger y defender las particularidades.

Pertinencia: En el marco de la educación inclusiva, la pertinencia es un concepto dinámico para dar respuestas a las necesidades concretas de un entorno, cómo este sistema y las instituciones inciden en el contexto social, económico, cultural y político de la comunidad, y de qué manera tanto su oferta como sus métodos son aptos para favorecer dicha comunidad.

Una institución educativa es pertinente cuando responde a las necesidades del medio de manera proactiva, es decir cuando se busca transformar el contexto en el que opera. (CNA, 2006)

Lo anterior implica que una enseñanza pertinente se centre en no sólo en los procedimientos, sino también en los fundamentos. (Misas Arango, 2004)

Calidad: Se refiere de manera general a las condiciones óptimas que permiten el mejoramiento continuo de la educación en todos los niveles; no obstante, como lo evoca Harvey, la calidad es un concepto dinámico que posee diferentes significados dependiendo del contexto en el que se utiliza. (Harvey, 1993)

La calidad busca responder a las necesidades, expectativas e intereses de las comunidades y pueblos a las que va dirigida la acción educativa en su conjunto, incorporando con claridad la dimensión colectiva de la construcción de los saberes. La calidad se relaciona con el desarrollo integral de la persona dentro de la sociedad, en la manera como se adapta el conocimiento a las condiciones particulares de los estudiantes y, como lo afirma Gadotti, citado en (MEN, 2013, pág. 16), a la capacidad que tienen estos para “enfrentar sus problemas cotidianos junto con otros y no individualmente”.

2.1 Atención a la Diversidad

Lumby & Morrison, citados en (Gómez Hurtado, 2012), consideran múltiples concepciones en torno al término diversidad; unos los relacionan exclusivamente con la diversidad cultural, otros lo ligan a la discapacidad, etc. pero resaltan dos enfoques esenciales: uno relacionado con aquellos que creen necesario el estudio de la diversidad realizando grupos según la etnia, el género, la religión, etc.; y otros, que piensan que la clasificación de las personas distorsiona y hace más compleja la vida de cada persona. En definitiva, apuestan por un enfoque intersectorial que conlleva a entender la diversidad en su conjunto, sin hacer clasificaciones, estudiando las relaciones existentes entre todos los individuos considerando las características de cada cual como beneficio para el grupo.

“Hablar de diversidad en la escuela es hablar de la participación de cualquier persona (con independencia de sus características sociales, culturales, biológicas, intelectuales, afectivas, etc.) en la escuela de su comunidad, es hablar de la necesidad de estudiar y luchar contra las barreras al aprendizaje en la escuela, y es hablar de una educación de calidad para todos los alumnos” (Parrilla Latas M. , 2006)

Diversos autores sostienen que la enorme desigualdad tiende a reproducirse en la escuela de hoy, donde prevalece la homogeneización, la jerarquización y una cultura dominante que niega las diferencias de origen, sociales y culturales.

De acuerdo a (Reimers, 2000), existen cinco procesos educativos a través de los cuales se transmite la desigualdad, que van desde la diferencias de acceso y permanencia en los distintos niveles educativos de las poblaciones provenientes de hogares de mayores o menores ingresos, hasta los contenidos y procesos educativos que se ofertan en la escuela; estos son:

- Acceso diferencial a distintos niveles educativos para los pobres y los más pobres.
- Tratamiento diferencial en las escuelas.
- Segregación social que ocurre en las escuelas.
- Esfuerzos privados que realizan los padres para apoyar la educación de sus hijos.
- Contenidos y procesos educativos que no se dirigen específicamente a tratar la desigualdad como problema de estudio para los pobres y para quienes no lo son.

Todos los cambios señalados no pueden llevarse a cabo si los docentes y especialistas no cuentan con las competencias necesarias para desarrollar una práctica educativa distinta. Por ello es fundamental renovar los programas de formación docente inicial y en servicio y de otros especialistas para responder a los requerimientos de la educación inclusiva. Es también importante que los profesores tengan unas condiciones laborales adecuadas, una mayor valoración por el trabajo que realizan y una serie de incentivos que redunden en su desarrollo profesional. (UNICEF, 2001)

La falta de competencias para enseñar a una diversidad creciente de estudiantes en contextos de gran complejidad y la desigual distribución de los docentes más cualificados, son dos de las principales barreras para garantizar la igualdad en los logros de aprendizaje. Los datos del estudio Teaching and Learning International Survey (TALIS) muestran que entre el 50% y el 75% de los docentes reclaman mayor formación para enseñar en contextos socioculturalmente diversos y con sectores excluidos. Los docentes también manifiestan que no cuentan con la formación necesaria para atender los requerimientos de los niños y niñas con necesidades educativas especiales ONU (2007). La falta de docentes cualificados es mayor en las zonas más pobres, rurales o aisladas, aumentando así la brecha en el acceso al conocimiento entre los más y menos desfavorecidos. (Blanco, 2014)

Pensar en el cambio y la transformación de las instituciones educativas formales hacia la atención adecuada de la diversidad, implica que todos los miembros de la comunidad educativa se apersonen de las propuestas y proyectos pensados para atender a los estudiantes, al punto de sentirse indispensables en el proceso de socialización y aprendizaje de cada uno de estos. Buscando que todos lleguen a hablar el mismo lenguaje y compartir los mismos intereses, fortaleciendo la participación, la colaboración, la innovación en las estrategias metodológicas, la organización y la responsabilidad.

El termino diversidad es quizás el más representativo del concepto de educación inclusiva y debe ser entendido como una característica innata del ser humano (y en general a la vida misma) que hace, como lo afirma Blanco, que sus diferencias sean “consustanciales” a su naturaleza. Es decir, al ser todas y todos diversos, el valor de la diversidad debe ser resinificado de tal forma que su uso no genere una “patologización” de las diferencias humanas a través de clasificaciones subjetivas entre lo que se considera “normal” y “anormal”.

Es clave precisar que la definición de diversidad debe rescatar la riqueza propia de la identidad y particularidades de aquellos estudiantes que, por razones de orden social, económico, político, cultural, lingüístico, físico y geográfico requieren especial protección. (MEN, 2013) Es fundamental tener en cuenta que estas características están relacionadas entre sí y articulan de manera coherente la construcción conceptual; la relación entre cada una de ellas gira alrededor del enfoque de derechos, el cual tiene como núcleo el respeto y fomento de la diversidad e interculturalidad con equidad, calidad y participación en los sistemas educativos.

Es por ello que cada institución educativa deberá crear su propio modelo de inclusión que reconozca las necesidades de las poblaciones que atiende y las posibilidades que tiene frente a su entorno para desarrollar proyectos factibles en él.

Enseñar en un entorno heterogéneo a estudiantes con necesidades muy diversas es una tarea complicada. Además, es un aspecto de la enseñanza que no es abordado en profundidad en la formación de los profesores. Por ello, escuelas y distritos

escolares deben compensar esa carencia con inversiones significativas dirigidas a la formación del profesorado en cuestiones relativas a la escuela y el aula. (Porter, 2003)

El trabajo colaborativo entre toda la comunidad educativa para la implementación e innovación en proyectos y estrategias metodológicas, el respeto por la diferencia, la tolerancia, la aceptación, el interés de los maestros por su formación profesional y por reflexionar ante su quehacer pedagógico, junto a la capacidad de liderazgo; son elementos fundamentales que nos dan cuenta de una adecuada atención a la diversidad.

Es importante revisar algunos aspectos que se pueden trabajar en la institución educativa para atender a la diversidad: El currículo, el aprendizaje, las prácticas, la formación, las políticas, la gestión y el reconocimiento.

Se plantea en la educación un currículo equánime, equitativo, abierto y flexible que permita a los estudiantes obtener elementos inmersos en la cultura, además, pensar e interactuar en función de las características individuales o colectivas de los estudiantes; este currículo debe favorecer el desarrollo integral, es decir, apartarse de las propuestas rígidas, que homogenizan y no tienen en cuenta los diferentes procesos de enseñanza y de aprendizaje, las cuales segregan poblaciones vulnerables ocasionando una alta tasa de deserción escolar.

Los currículos inclusivos se basan en la idea de que el aprendizaje es algo que ocurre cuando los estudiantes están activamente involucrados en darle sentido a sus experiencias. En otras palabras, no se les puede simplemente explicar las cosas a los alumnos, sino que deben descubrirlas y comprenderlas por sí mismos. (UNESCO, 2004)

Desde este planteamiento los currículos escolares deben revisarse para que, tanto los objetivos como los contenidos que incluyan, sean lo suficientemente amplios, funcionales, relevantes y flexibles; con el fin de facilitar, que un número igualmente amplio y diverso de alumnos encuentre en ellos variedad de oportunidades significativas para aprender. No es suficiente que un currículo sea amplio y relevante para la mayoría de alumnos que aprenden, sino, que debe ser susceptible

de adaptarse hasta donde sea preciso para atender a las necesidades especiales de determinados alumnos. (Echeita, 2004)

Las instituciones educativas han puesto su interés en estudiantes que cumplan con objetivos y metas diseñadas sin presentar dificultades notorias en el proceso de adquisición del conocimiento, olvidando transformar aspectos fundamentales en las prácticas educativas que siguen siendo rígidas, segregadoras, retrogradas y no pensadas en un colectivo. Por esto estudiantes que no logran lo propuesto son rechazados, generando en ellos dificultades en el aprendizaje y en sus interacciones sociales.

La organización y proyección de las acciones a implementar en la institución educativa para atender a la diversidad en un entorno escolar, requieren el fortalecimiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje adecuando la propuesta curricular de manera que el desarrollo de esta genere más participación por parte de los estudiantes y la comunidad educativa; deben ser pensadas teniendo en cuenta las características, necesidades e intereses de todos los estudiantes incluyendo los más vulnerables ya sea por su contexto social, cultura, condiciones de género o alguna discapacidad.

Se precisa de procesos de equidad en entornos educativos que generen ambientes justos, que a su vez favorezcan aulas incluyentes, los cuales requieren el replanteamiento de prácticas institucionales, con el fin de gestionar un Currículo Inclusivo donde políticas institucionales, evaluación constante de proyectos, personal comprometido, filosofía, y apoyo estatal mediante planes de desarrollo equitativos y justos den respaldo a nuevas formas de entender e intervenir en la formación integral para niños, niñas, jóvenes, adultos con y sin NEE.

Por lo anterior, es necesario que se transformen los diferentes procesos de gestión escolar y a través de estos desarrollar e implementar estrategias innovadoras de organización, participación de la comunidad educativa, enseñanza y aprendizaje, las cuales permitan dar cuenta de un currículo flexible con muchas alternativas para acceder a un aprendizaje significativo y así identificar en los estudiantes no solo sus dificultades, sino sus capacidades y potencialidades, como resultado de una educación inclusiva que atienda la diversidad con equidad, responsabilidad y ética.

La evaluación no se centra en clasificar al estudiante, sino en identificar sus posibilidades de aprendizaje en relación con los requerimientos del currículo escolar, y se amplía al contexto donde todos los espacios dan cabida al conocimiento.

Vivir el mundo escolarizado que presenta la institución educativa lleva a visualizar su administración desde el liderazgo, donde el directivo podrá asignar, conocer y cumplir responsablemente con sus funciones, enmarcándolas en el proyecto educativo institucional (PEI) que está en constante construcción, buscando una evaluación eficaz y eficiente.

3. DISEÑO METODOLÓGICO

El diseño metodológico se enmarca en el paradigma cualitativo concebido como un estudio de caso que busca caracterizar la educación inclusiva para la atención a la diversidad en la institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur. (Un estudio de caso en profundidad de una situación particular, se trata de un método utilizado para reducir un campo muy amplio de investigación hasta llegar a un tema específico).

Rodríguez Peñuelas (2010) define a la metodología como el conjunto de procesos que el hombre debe seguir en una investigación y demostración de la verdad, además establece como se aborda el estudio del problema, lo que permite aplicar el conocimiento y llegar a la observación, descripción y explicación de la realidad.

3.1 Paradigma de investigación cualitativo

En el paradigma cualitativo se tiene un objetivo flexible el cual puede cambiar según las situaciones que se presenten en el contexto de la investigación, es decir, es fundamental que el objeto de estudio este contextualizado con su entorno, ya que es el sujeto quien construye de manera activa las interpretaciones de las diferentes realidades sociales e individuales, para esto se utilizan herramientas como la observación y las entrevistas, las cuales permiten interpretar, explicar, ordenar y dar significado a diferentes situaciones.

El propósito de investigación consiste en describir e interpretar la vida social y cultural de quienes participan de la manera más precisa posible.

La investigación cualitativa valora el significado relacionando el contexto con la historia, la cultura, hechos sociales que influyen en el investigado y la construcción del autor con respecto al tema, ya que busca preguntarse por las situaciones sociales desde una fundamentación epistemológica.

Según lo plantea Erickson, citado por (Anguera Argilaga, 1995) “Lo que la investigación cualitativa hace mejor y más esencialmente es describir incidentes, en términos funcionalmente relevantes y situarlos en una cierta relación con el más amplio contexto social.”

3.2 Enfoque interpretativo

Esta investigación de enfoque interpretativo se caracteriza por realizar un análisis de las situaciones educativas de los sujetos, fundamentada en hechos internos y externos a ellos.

La interpretación no es amoldar las percepciones puras a nuestro punto de vista subjetivo, sino participar de las «interpretaciones propias del campo intersubjetivo del lenguaje y de las prácticas sociales» (Quintana 2005). (García Bravo, 2013)

En este caso existe un texto por ser interpretado, que es la vivencia de la institución educativa.

Dicha interpretación, se apoyará en la investigación descriptiva cualitativa, la cual posibilita identificar y describir elementos que inciden en una realidad, es decir, da respuesta a las preguntas del cómo y el quién de un tema específico.

Tamayo y Tamayo (2003), en su libro *El Proceso de Investigación Científica*, explican que la investigación descriptiva “comprende la descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual, y la composición o proceso de los fenómenos”. El enfoque se hace sobre conclusiones dominantes o sobre grupos de personas o cosas y se conduce en presente.

3.3 Unidad de trabajo

Es el conjunto de personas u objetos de los que se desea conocer algo en una investigación. "El universo o población puede estar constituido por personas, registros médicos, los nacimientos, las muestras de laboratorio, entre otros". (Pineda, Alvarado, & de Canales, 1994) Por lo tanto en esta investigación se define como población a los estudiantes, docentes y familias que hacen parte del diario vivir de la institución educativa Francisco Luis Hernández Betancur.

Según lo afirma Carrasco Díaz, S (2006), la muestra es una parte o fragmento de la población, cuyas características esenciales son las de ser objetiva y reflejo fiel de ella, de tal manera que los resultados obtenidos puedan generalizarse. La unidad muestral o de análisis, es cada uno de los elementos que conforman la base de la muestra y por consiguiente de la población. Para (Hernández, Fernández, & Baptista, 2006), se refiere a sobre qué o quienes se va a recolectar datos.

Para esta investigación, se toma un muestreo aleatorio estratificada (Hernández, Fernández, & Baptista, 2006) que consiste en dividir la población en subgrupos (estudiantes, docentes y familia), de manera que un individuo solo puede pertenecer a un subgrupo. Luego se seleccionan los individuos teniendo en cuenta una antigüedad de mínimo 2 años en la institución.

Compuesto por 165 personas la muestra se organiza de la siguiente forma:

100 estudiantes de diferentes grados, en grupos focales de 10 integrantes.

60 padres de familia en grupos focales de 10 integrantes.

5 docentes.

3.4 Técnicas e instrumentos

La recolección de los datos se realizó a través de entrevista semiestructurada, que se caracteriza por ser flexible, dinámica, no directiva, poco estructurada, además de ser abierta y no estandarizada; permite el encuentro directo entre investigador y el informante.

De manera complementaria se utilizó el Software Atlas Ti para el análisis cualitativo de datos textuales de cada fuente entrevistada y posteriormente la triangulación de resultados obtenidos en cada fuente (familias, estudiantes y docentes), complementario al análisis manual en Excel para la validación a partir de constantes halladas.

El plan de análisis tuvo en cuenta múltiples condiciones intuitivas, descriptivas, observacionales e interpretativas.

Paso uno, formado por las entrevistas a las tres fuentes (familias, estudiantes, docentes), se recopiló en grabaciones de audio.

Paso dos, transcripción en texto siguiendo fielmente las respuestas de los entrevistados.

Cada entrevista recibió una codificación así:

Participante	Código
Estudiantes	Inicial, #entrevista, grupo E01-10B...
Familias	Inicial, # entrevista, F01...1
Docentes	Inicial, # entrevista P01...

Paso tres, organización de la información.

Se dispone en un organizador gráfico en el que se incluyen la totalidad de las preguntas y respuestas, teniendo en cuenta la correspondencia de cada con los objetivos.

MUESTRA	Respuesta 1	Respuesta 2	Respuesta 3
E01-10B			

Paso cuatro, clasificaciones, se establecen las constantes partiendo de las afirmaciones y las palabras clave; catalogándolas por colores.

Paso cinco, jerarquizaciones, se establecen las pre-categorías partiendo de las constantes que aparecen en el proceso de clasificación. Respondiendo a las preguntas: ¿Con qué se asocia el concepto? ¿Qué se quiere decir? ¿Qué relaciones pueden establecer?

Al emerger las categorías, se continuó con el cruce de información en la triangulación de las respuestas obtenidas en cada fuente. Para validar y consolidar dicha información se usó el Atlas Ti como instrumento comparativo, con ello se llegó a la especificación de resultados.

3.5 Consideraciones éticas

La investigación está encaminada a la protección de los participantes guardando siempre confidencialidad de las distintas fuentes (docentes, padres de familia y estudiantes), basada en los principios de respeto, autonomía, justicia y optimización de beneficios, los cuales constituyen la base de la investigación ética en los seres humanos. (Sánchez Blanco, 1997); Para ello se tuvo en cuenta:

- Obtener el aval del comité de Bioética del T de A, con base a la aplicación de la prueba piloto de las entrevistas.
- El diseño del consentimiento informado para participantes en el proceso de investigación, el cual, da al participante de la investigación información adecuada, clara y precisa que le permita conocer los objetivos, pasos a seguir, beneficios y riesgos, con el fin de que este decida de manera autónoma.

Por lo anterior, el proyecto de investigación cumple con criterios de validez, confiabilidad, prevención de riesgo y beneficio, es imparcial, ecuánime, equitativo, da un manejo adecuado de la información personal, vela por la protección de los derechos, respecto a la dignidad, bienestar y

seguridad de los participantes, además, brinda la posibilidad de conocer la información recolectada y los resultados de la investigación.

Los investigadores poseen valores como responsabilidad, respeto y formación competente para realizar dicha investigación.

4. RESULTADOS

A lo largo de este estudio se han encontrado seis categorías:

Concepciones en diversidad, busca aproximar a las nociones a partir de las subcategorías educación inclusiva, diversidad, convivencia y flexibilidad curricular.

Filosofía está basada en el reconocimiento y tiene por subcategorías, apoyos tecnológicos y humanos, educación inclusiva, convivencia, diversidad y ruta educativa.

Características de la atención educativa está compuesta por las subcategorías educación inclusiva, convivencia, flexibilidad, apoyos tecnológicos y humanos, señalética, autonomía, conocimiento de los docentes y compartiendo juntos.

Acciones educativas, determina acciones en las subcategorías compartiendo juntos y cultura institucional.

Ajustes razonables tiene por subcategoría flexibilidad curricular, accesibilidad y apoyos.

Sugerencias está compuesta por subcategorías, convivencia, señalética, lenguajes diversos, comunicación, autonomía, accesibilidad, conocimiento de los docentes y flexibilidad curricular.

Los hallazgos encontrados en cada fuente entrevistada están codificados así: El instrumento utilizado corresponde a una entrevista semiestructurada; en cada una la primera letra en mayúscula equivale a la fuente que lo proporciona, así: Docentes (P), Familias (F) y Estudiantes (E); seguidas de un número que corresponde al docente, familia o grupo de estudiantes entrevistados, empezando en 01. Como se describe a continuación

FUENTE	CODIFICACIÓN DE LA ENTREVISTA
Docentes	P01 a P05
Estudiantes	E01-10B a E10-9D
Familias	F01 a F05

4.1 Categoría concepciones sobre diversidad

Integrada por los hallazgos en las aproximaciones a la noción sobre diversidad en educación inclusiva, diversidad, convivencia y flexibilidad; representativa en las tres fuentes consultadas, docentes, estudiantes y familias.

4.1.1 Subcategoría aproximaciones a la noción de educación inclusiva

Se hallan a partir de referenciar la diversidad de personas y se evidencian en el reconocimiento de la misma como un elemento asociado a la vida escolar, de ahí que los docentes hacen planteamientos tales como: *“no normal, ya estamos todos en este cuento y ya no se hace tanto énfasis en ello, simplemente se respeta que sea diferente”*(P03); *“como algo muy valioso, como pilar de la institución la diferencia que no incapacita que permite mejorar, crecer, que nos permite reconocer al otro y reconocernos para crecer, no algo que nos excluye, sino que nos incluye y nos hace parte de la institución educativa”*(P02). En este orden de ideas (Booth, 2002) señala que la inclusión debe apuntar a disminuir o eliminar procesos que lleven a la exclusión de personas con características diversas. En la institución educativa existe una postura incluyente en todos los docentes, puede visualizarse en cada una de las actividades que allí generan.

Para los estudiantes y sus familias, teniendo en cuenta la referencia que hace Blanco (1999, pág. 56) orientada a la necesidad de proporcionar una educación para todos a lo largo de toda la vida, cuyo objetivo fundamental es incluir a los excluidos y alcanzar a los inalcanzables. Referenciamos: *“educación inclusiva es como recibir personas, es no excluir o no recibir a alguien por su apariencia por su capacidad física, nos enseñan a valorar a los compañeros que aunque no estemos juntos en el mismo salón, en el descanso sea normal, sin hacerles daño ni mirarlos mal. Es aceptar las personas como son”* (E03-11B-01) *“prestan el servicio a todos los estudiantes, tanto a los que tienen discapacidad como a los que no tenemos. Este es uno de los pocos colegios que tiene tantos recursos para la atención a la discapacidad. También los profesores capacitados para eso”* (E05-8B-01) *“no discriminan a nadie por lo que es. Todos pueden trabajar juntos y entenderse oyentes, ciegos con sordos hicieron un grupo de música...”*

(E06-8B-02) “*se caracteriza en no discriminar, en aceptar, en convivir juntos, en amar sin límites ni barreras*” (F03) “*incluir a las aulas regulares a niños y jóvenes con necesidades especiales y que reciban una educación igual a los demás sin discriminación*” (F04) evidenciando cómo estudiantes y sus familias viven la experiencia enriquecedora de compartir con diversidad de personas y reconocen en ella una potencialidad institucional.

4.1.2 Subcategoría aproximaciones a la noción en diversidad contextualizada en discapacidad

En lo hallado, un docente define “*diversidad es reconocer que todos somos diferentes y que algunos tienen diferencias más marcadas que otros, lo que afuera llamarían especiales*” (P03). Una familia explica “*la definimos como la variedad de poblaciones viéndolas desde la discapacidad, entendiéndola también como diversidad de cultura, de género, de religión de pensamientos es la variedad de personas que tenemos ese encuentro aquí como comunidad educativa*” (P02) “*porque es una institución apta para todos*” (F01). Booth, referido en (Parrilla Latas Á. , 2002), afirma que hablar de diversidad en la escuela es hablar de la participación de cualquier persona (con independencia de sus características sociales, culturales, biológicas, intelectuales, afectivas, etc.) es hablar de la necesidad de estudiar y luchar contra las barreras al aprendizaje en la escuela, y es hablar de una educación de calidad para todos los alumnos. Docentes, estudiantes y familias coinciden en que la institución hace un reconocimiento de potencialidades en cada estudiante; considerándolos como seres con capacidades diferentes y reconociendo la diversidad desde las características del ser humano.

4.1.3 Subcategoría aproximaciones a la noción en convivencia centrada en valores

Podemos destacar que la institución educativa reúne esfuerzos no solo para alcanzar logros académicos, sino que propendan por un estilo de vida humanizante que transversalice la vida escolar y este sea el sello personal de sus estudiantes dentro y fuera de la misma. Un docente reconoce la convivencia como “*el respeto por las diferencias que tiene cada uno de los estudiantes o al menos ese es el esfuerzo que se ha estado haciendo que aunque en un aula hallan estudiantes*”

que consideramos “regulares” y otros que tengan una diferencia muy marcada dentro de esa misma aula a esos estudiantes hay que evaluarlos según las cualidades que tengan las particularidades” (P03) y una familia menciona que “les enseñan no solamente matemáticas, sociales, ciencias sino que también se les enseñan educación en el respeto” (F01); en este sentido, todos los miembros de la comunidad educativa deben suscitar ambientes de cooperación entre todos los estudiantes, porque solo en este contexto se puede generar respeto, aceptación, solidaridad, no como aspectos dentro del currículo sino como un proyecto de vida que beneficia a todos los estudiantes; es la mirada de Salazar (2009), referenciado en (Rincón Vega, 2013).

4.1.4 Subcategoría aproximaciones a la noción de flexibilidad curricular

Respecto a esta, un docente afirma “seguimos el modelo socio desarrollista, del desarrollo de las inteligencias múltiples estamos fomentando el modelo de inclusión, haciendo mucho énfasis en lo distinto que no es un problema ser distinto desde la mirada del modelo” (P05). Echeita y Verdugo (2004) mencionan que no es suficiente que un currículo sea amplio y relevante para la mayoría de alumnos que aprenden, sino que debe ser susceptible de adaptarse hasta donde sea preciso para atender a las necesidades especiales de determinados alumnos.

Los estudiantes y las familias destacan que: “los profesores se reúnen y evalúan el proceso de cada estudiante, sus problemas sociales y económicos” (E01-10B) “las evaluaciones son como una prueba para ver el nivel de los estudiantes, le dicen a los padres de familia que necesitan para que nos puedan ayudar” (E08-4) “la institución educativa tiene en cuenta en la evaluación las necesidades de cada estudiante al apoyarlos y acompañarlos en sus procesos de estudio y superación” (F03). La comunidad educativa reconoce que en la institución se reúnen esfuerzos para hacer una evaluación pertinente a las necesidades reales de sus estudiantes, que tiene en cuenta procesos y potencialidades individuales.

4.2 Categoría Filosofía

Centrada en el reconocimiento de los derechos, en este caso hace referencia al derecho a la educación, un derecho humano esencial en una sociedad democrática.

Conformada por los hallazgos en apoyos tecnológicos, humanos, educación inclusiva, convivencia, diversidad, ruta educativa y compartiendo juntos; representativa en las tres fuentes consultadas, docentes, estudiantes y familias.

4.2.1 Subcategoría reconocimiento de los apoyos tecnológicos y humanos

Respecto a ello, un docente afirma que existen apoyos tecnológicos y humanos *“En los que son nuestros proyectos institucionales, en las aulas especializadas... Para sordos, en los apoyos tecnológicos, humanos, físicos, en las herramientas para la inclusión (P02)*. Los docentes reconocen el valor de las herramientas de apoyo tecnológico y humano que abren la posibilidad a los estudiantes de participar en procesos de aprendizaje significativos gracias a que los acerca al proceso educativo en condiciones similares.

4.2.2 Subcategoría reconocimiento de la educación inclusiva

Francisco Luis Hernández Betancur es una institución de trayectoria en la ciudad por su atención de calidad a las diferentes poblaciones. Un docente menciona, hay *“diversas formas de reconocer la diferencia, diversos tipos de población y por tanto tienen una diferencia con respecto a las otras que los caracterizan, lo importante aquí es que la institución y sobre todo los integrantes establezcan que existen diferencias en cada población, pero que no impiden que seamos un todo” (P04)* este encuentro se ve enriquecido por las culturas y lenguajes que allí se concentran.

4.2.3 Subcategoría reconocimiento de la convivencia

Estudiantes y familias aclaran que *“se ha visto en los talleres de convivencia que cada uno busque sus fuertes, el convivir con el otro, la tolerancia; a los sordos se les motiva para que puedan llegar a ser lo que se propongan a pesar de su condición, a un invidente a que pueda sacar una carrera adelante, los cognitivos que sean más independientes, todos recibimos un apoyo para que salgamos adelante”*(E03-11B-01) *“mi hijo ha aprendido a compartir con todos los estudiantes sin importar la discapacidad que tengan y aceptar su propia discapacidad, adaptándose con facilidad y respeto a todas las personas de la institución a no burlarse de nadie a ser amigable y responsable”* (F04) *“particularmente mi hijo a aprendido a valorar la vida aceptarse a sí mismo a valorar al prójimo”* (F03) reconociendo a la institución como un espacio de sana convivencia y crecimiento personal. La institución no se limita a las actividades académicas sino que pretende fortalecer habilidades sociales que les permitan una adecuada interacción con sus pares.

4.2.4 Subcategoría reconocimiento de la diversidad

Coinciden estudiantes y padres en *“que es para todos con los mismos derechos, en el espacio, no importa cómo eres aceptan a todos”* (E10-9D-02). *“no permite que a los estudiantes con capacidades distintas se les trate como discapacitados”* (F05), en este espacio escolar se observa una exigencia igualitaria frente a las responsabilidades que no se ve permeada por prejuicios sociales y que hace un reconocimiento al estudiante en sus potencialidades y no en sus falencias.

4.2.5 Subcategoría reconocimiento de la ruta educativa

Los docentes expresan frente a la institución la existencia de *“política de puertas abiertas de darles a todos el derecho a la educación de calidad en un ambiente donde se pueda ver su desarrollo integral”* (P02) *“otra política depende mucho del consejo directivo y del rector es que todos tengan excelentes espacios, servicios, docentes calificados, valores, mejores resultados académicos”* (P02) *“aquí en cierta forma se define si se les puede prestar el servicio educativo o no de acuerdo con una entrevista que se les hace”* (P03), los estudiantes opinan que, *“se lee primero como vienen del otro colegio, que discapacidad o capacidad tienen, piensan en que*

ayudas necesitan de acuerdo con su discapacidad” (E09-9D-01); existe diseñada una ruta que acoge a todos pensada en las necesidades individuales de los estudiantes.

4.3 Categoría características de la atención educativa

La integran los hallazgos en educación inclusiva, convivencia, flexibilidad, señalética, autonomía, conocimiento de los docentes, apoyos pedagógicos, compartiendo juntos. Representativa en las tres fuentes consultadas, docentes, estudiantes y familias.

4.3.1 Subcategoría características de educación inclusiva

La (UNESCO, 2005) precisa la inclusión educativa como un proceso de abordaje y respuesta a la diversidad de las necesidades de todos los alumnos a través de la creciente participación en el aprendizaje, las culturas, las comunidades, la reducción dentro y desde la educación. Esto implica cambios y modificaciones en los enfoques, las estructuras y estrategias con una visión que incluye a todos los niños.

Los docentes la definen como las *“diferentes poblaciones ubicadas de acuerdo con el diagnostico, no discrimina sino que busca ubicar en el contexto adecuado”* (P01) *“brindar las oportunidades a todo tipo de estudiante según sus capacidades”* (P05) *“donde todos quepan y se hagan los ajustes pertinentes a las características de los muchachos”* (P05) estudiantes y padres como *“atención diferente, ayuda a todos aunque no tengan las mismas capacidades”* (E02-10C) *“atención a cualquier discapacidad enseñan en forma inclusiva”* (E02-10C) *“se caracteriza en no discriminar, en aceptar en convivir juntos, en amar sin límites ni barreras”* (F03). Las fuentes coinciden en afirmar que la institución reconoce las diferencias de sus estudiantes con el fin de sacar el mayor provecho de sus capacidades y disminuir sus limitaciones. En relación con estos resultados, (Meléndez 2004) sugiere que una sociedad que busca situarse en el paradigma de la inclusión es aquella que decide crear oportunidades diversas, pero de calidad equitativa, para que ninguno de sus miembros quede fuera de las posibilidades de desarrollo debido a

circunstancias culturales ni personales. Diversidad y equidad: paradigma educativo urgente para la costa rica en vías de desarrollo.

4.3.2 Subcategoría características de convivencia

Gómez (2007) en Bernal (2009) refiere que en el contexto educativo el estudiante con discapacidad debe tener oportunidades en la interacción y la interrelación con sus pares, maestros y familia para lograr la dignificación personal. De acuerdo con las familias y los estudiantes en la institución *“les enseñan valores respeto, honestidad, responsabilidad”* (F01) *“convivir en un entorno positivo para todas las personas”* (E06-8B-02), *“se busca que nos respetemos nos han enseñado sin importar las diferencias a respetarnos y aceptarnos”* (E04-11B-02), este hallazgo se relaciona con la declaración de Salamanca, (UNESCO, 1994), al proponer *“visión interactiva contextual”* respecto a las diferencias individuales; se puede decir que la institución ha construido un contexto propicio para la interacción de la diversidad de culturas que allí convergen, en busca de un espacio favorable para el desarrollo integral de los estudiantes.

4.3.3 Subcategoría características de flexibilidad

Dentro de este contexto los docentes explican que *“las comisiones de promoción y evaluación tratan de tener en cuenta las características de cada uno de los estudiantes y a la final se ve que son acertadas en la mayoría de los estudiantes, ellos se sienten aquí contentos se ven en muchos los avances académicos, si existe el desacuerdo con las pruebas externas del estado que nos hacen ver bajos académicamente”* (P02) *“intentar no medirlos ni evaluarlos a todos por igual”* (P03) *“... el plan de estudio de las áreas son como un norte, para donde se debe seguir pero debido a que la mayoría de los docentes respetamos los ritmos de aprendizaje, los saberes previos y esas cosas entonces muchas veces uno tiene que dejar de lado completamente el plan de periodo para trabajar con determinados grupos...(P03)“ ... se evalúa de acuerdo a lo que se enseña y que se enseña lo que se considere que se le debe enseñar a los estudiantes, de acuerdo a los saberes previos y a las características que tengan los estudiantes”* (P03) *“sin embargo hay unas características para esta educación inclusiva, cuáles? Flexibilidad en los programas es decir flexibilidad curricular”* (P04) frente a las adaptaciones *“si tenemos currículo para cada área*

donde deben aparecer las adecuaciones, las condiciones para las diferentes poblaciones, tendría que ir al currículo para cada asignatura porque es muy diferente en matemáticas, lengua o artística es diferente para un invidente que para un estudiante que no puede mover con destreza sus manos... las situaciones llevan a que el docente tenga que buscar las herramientas en el momento de esa flexibilización” (P04). Los estudiantes añaden que “se hacen adaptaciones para baja visión con el profesor aparte o con un compañero, en matemáticas es igual la evaluación solo que se les lee a los invidentes hay condiciones diferentes, no sería bien evaluar a los cognitivos porque no tienen el mismo proceso y debería ser igual porque afuera no tendrán en cuenta que tienen un problema, afuera el mundo es muy difícil” (E01-10B) “dependiendo de su forma de aprender les van enseñando el mismo tema pero de tal manera que les sea más fácil aprenderlo” (E06-8B-02); a propósito, el Temario abierto para la educación inclusiva (UNESCO, 2004) aclara que los currículos inclusivos se basan en la idea de que el aprendizaje es algo que ocurre cuando los estudiantes están activamente involucrados en darle sentido a sus experiencias. En otras palabras, no se les puede simplemente explicar las cosas a los alumnos, sino que deben descubrirlas y comprenderlas por sí mismos. La institución reconoce las necesidades de cada estudiante frente a lo que debe aprender y como debe ser evaluado, respetando sus procesos sin imponer; características propias de la evaluación flexible.

4.3.4 Subcategoría características de apoyos tecnológicos y humanos

Al respecto los docentes señalan *“en lo que son nuestros proyectos educativos institucionales, en las aulas especializadas para sordos, en los apoyos tecnológicos, humanos, físicos, son herramientas para la inclusión” (P02) los estudiantes refieren que “nos tienen en cuenta por las aulas de apoyo, nos enseñan a escribir en braille y los computadores tienen Jaws” (E07-Inv) “no importa la diferencia siempre recibirán los apoyos que requieran. Institución con los recursos y los maestros necesarios para la atención a la discapacidad” (E06-8B-02). Este hallazgo se relaciona con el planteamiento de la UNESCO (2004) frente a la combinación de instancias de apoyo de carácter sectorial con apoyos fijos en las escuelas con mayores necesidades, ha mostrado ser una estrategia muy efectiva para favorecer la inclusión. La Institución educativa Francisco Luis Hernández Betancur cuenta con apoyos tecnológicos (impresoras braille, material didáctico,*

software), con apoyos humanos fijos (aulas de apoyo especializadas) y apoyos de carácter sectorial como la Unidad de Atención Integral.

4.3.5 Subcategoría características referidas a la señalética comunicación total

La planta física es amplia y con variados espacios que benefician el desarrollo de los estudiantes, esta estructura ha sufrido remodelaciones significativas en poco tiempo y ha acogido diversidad de personas, lo cual no fue tenido en cuenta en la construcción, lo que hace necesaria una actualización de la señalética que atienda las necesidades de todos. Un docente hace referencia *“falta más apropiación de la señalética, se daña, se desaparece o no está actualizada, falta mejorar a nivel visual que sea más llamativa, más baja para los estudiantes de talla baja y los de silla de ruedas”* (P05). El espacio físico escolar debe estar estructurado bajo el concepto de Diseño Universal, que busca concebir el entorno y los objetos de manera “inclusiva”, apto para todas las personas y no sólo para aquellas que presenten discapacidad; un contexto inclusivo no se limita al interior de la escuela, también considera a su entorno inmediato, lo que implica una comprensión anticipada, es decir, el establecimiento debe contar con espacios accesibles y seguros aun cuando ningún miembro de la comunidad se desplace en silla de ruedas. El diseño universal y la accesibilidad para todos y todas es manifestación de una escuela abierta, preparada para acoger a todos los estudiantes y demás miembros de la comunidad educativa.

4.3.6 Subcategoría características en la autonomía

Para Delors (1996) la función esencial de la educación es conferir a todos los seres humanos la libertad de pensamiento, de juicio, de sentimientos y de imaginación que necesitan para que sus talentos alcancen la plenitud y seguir siendo artífices, en la medida de lo posible, de su destino. Para algunos docentes *“en la medida que vos tenés autonomía como ser humano entendés cuáles son tus responsabilidades y cuáles son tus derechos, no siempre vas a tener un adulto detrás que te esté diciendo, que te esté empujando, que te esté controlando para que vos podas cumplir”* (P01) *“en este sentido simplemente se recurre a los recursos con los que se cuenta, el sordo propone, promueve, presenta actividades siempre y cuando tenga interprete, el invidente siempre con apoyos docentes o compañeros”* (P04). Frente al tema los estudiantes resaltan que en su

proceso de formación han aprendido *“a ser más independientes, preparándonos para el futuro con más muchachos convencionales, nos exigen de la misma manera”* (E04-11B-02). Frente a la autonomía existen experiencias de aula aisladas para su desarrollo, sin embargo esta no es una propuesta transversal en la vida institucional.

4.3.7 Subcategoría características conocimiento de los docentes

Estudiantes y familias precisan que *“algunos profesores les falta saber más sobre otras poblaciones porque se cierran, otros nos tratan por igual, ha mejorado pero falta”* (E04-11B-02) *“hay profesores capacitados para enseñar a niños sordos, ciegos y oyentes”* (F02) Rosa Blanco en (Marchesi, Blanco, & Hernández, 2014, pág. 9) afirma que el principal desafío que enfrentan los docentes es el de enseñar a aprender a una diversidad creciente de estudiantes, esto requiere diseñar situaciones de aprendizaje accesibles a todos considerando los diferentes niveles, ritmos y estilos de aprendizaje, los múltiples intereses iniciales y motivaciones de los estudiantes, la variedad de códigos de comunicación, las visiones y concepciones de las culturas de origen. La complejidad institucional derivada de la variedad de poblaciones que se atienden simultáneamente exige una formación especializada de sus docentes; contrario a ello las contrataciones realizadas por la secretaría de educación no tienen en cuenta esta necesidad particular.

4.3.8 Subcategoría características compartiendo juntos

Rosa Blanco, (Blanco 2005, pág. 175) aclara que la “participación” hace referencia a la importancia de “tener voz y ser aceptado por lo que uno es”; para los docentes en la institución educativa *“se fomenta la participación en actividades no académicas, para que se involucren allí y se visualicen”* (P04); los estudiantes dicen *“todos pueden participar sin importar su discapacidad”* (E06-8B-02), los espacios de participación para la comunidad educativa en general son un fortaleza valorada por todos pues permiten potenciar habilidades, estrechar lazos de amistad y crecimiento familiar. Este concepto de la participación es compartido con Ainscow quien lo relaciona con *“experiencias compartidas y negociaciones que resultan de la interacción social al interior de una comunidad que tiene un objetivo común”* (Ainscow, 2006). Se trata de una responsabilidad compartida donde los actos de aprender y aprehender con otros son fundamentales.

4.4 Categoría acciones educativas

Conformada por los hallazgos en compartiendo juntos, alcance cultural; representativa en las tres fuentes consultadas, docentes, estudiantes y familias.

4.4.1 Subcategoría acciones compartiendo juntos

Un docente alude a *“se fomenta mucho la participación en otras cuestiones que no sean solo de las áreas, deportivo, música, INDER, trabajo de rondas, se hace énfasis en otras cuestiones no académicas para que participen allí y se visualicen”* (P05); los proyectos complementarios institucionales permiten la participación de las diferentes poblaciones, aquí los estudiantes reconocen las potencialidades de sus compañeros y aprenden en la interacción.

4.4.2 Subcategoría acciones alcance cultura institucional

Un grupo de docentes reflexiona sobre *“la mayoría de los estudiantes, los profesores, directivos y secretarías se defienden en lengua de señas, el braille no es necesario para la comunicación oral con los invidentes, de ser necesario quienes tienen más conocimiento son solidarios y ayudan en la comunicación”* (P03), *“darle a cada uno lo que necesita la oportunidad de superarse y alcanzar las metas, los objetivos a partir de su propia capacidad en medio de las dificultades alcanzar el éxito educativo”* (P02), *“en convivencia se caracteriza por la diversidad de poblaciones que tenemos aquí, por toda una tradición, por toda una historia de atención a la diferencia, a las personas con discapacidad en Medellín, Colombia e incluso Sur América”* (P02). Los estudiantes y familias reconocen *“la mayor actividad siempre ha sido la fiesta de la inclusión y aprendemos todos juntos”* (E06-8B-02) *“en enseñarles para trabajar en el futuro, a tratar a todos por igual, no discriminar a nadie, nos enseñan cosas para que nuestro futuro sea mucho mejor”* (E08-04) *“en orientar a los estudiantes en cuestiones que puedan mejorar la calidad de vida por medio del aprendizaje”* (F03); la comunidad educativa realiza actividades académicas, deportivas, culturales, recreativas para fomentar en los estudiantes acciones que les permitan proyectarse como seres útiles en el contexto de la sociedad.

4.5 Categoría ajustes razonables

Constituida por las transformaciones institucionales que se hacen con el fin de posibilitar el aprendizaje, socialización y formación de cada uno de los estudiantes.

4.5.1 Subcategoría ajustes razonables en flexibilidad curricular, accesibilidad y

apoyos

Estos ajustes implican “cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular educar a todos los niños y niñas” UNESCO (2005) la institución desde su sistema institucional de evaluación SIEE regula los ajustes que se requieren para la atención diferenciada de sus estudiantes, partiendo de las políticas de acceso, permanencia y de puertas abiertas que la caracterizan.

Los docentes opinan, *“Si tenemos currículos para cada área donde deben aparecer las adecuaciones, las condiciones para cada área, tendría que ir al currículo para cada asignatura porque es muy diferente en matemáticas – lengua o en artística es diferente para un invidente, son situaciones que hay que acomodar, además de que hay....”* (P03) y *“En el SIEE hablan de las diferentes formas de evaluación y como se debe evaluar. Todo el estudiantado no es lo mismo hay que usar diferentes formas de evaluación, pero no necesariamente hay criterios de evaluación, no es igual para un oyente que para un sordo hay que tener en cuenta ritmos de aprendizaje.”* (P03). Si se tienen adecuaciones, pero, es necesario tener en cuenta que cada estudiante con sus particularidades requiere adecuaciones para su aprendizaje.

Los estudiantes expresan, *“Nos tienen en cuenta por las aulas de apoyo, nos enseñan a escribir en braille, los computadores tienen Jaws, la discapacidad no significa que no podamos hacer nada”* (E07Inv).

Por su parte, las familias mencionan, *“sí. Porque cada señalización está escrita para que todos los estudiantes, tanto ciegos, sordos y oyentes puedan orientarse.”* (F02)”.

4.6 Categoría sugerencias

Constituida por los hallazgos en convivencia, señalética, lenguajes diversos, autonomía, conocimientos de los docentes; representativa en las tres fuentes consultadas, docentes, estudiantes y familias.

4.6.1 Subcategoría sugerencias en convivencia

Es sentida la manifestación de los estudiantes y las familias frente a la necesidad de fortalecer las relaciones entre poblaciones como el ideal de inclusión escolar, ellos opinan: *“falta mirar una forma en que se integren, socialicen”*(E03-11B-01) *“es necesario fortalecer la comunicación entre poblaciones”* (F02).

4.6.2 Subcategoría sugerencias en señalética

Docentes, estudiantes y padres ven la necesidad de actualizar y ajustar la señalética a la diversidad de poblaciones en la totalidad de la institución para mejorar el desplazamiento autónomo de todos *“se cuenta con señalización en lengua de señas, imagen, braille, pero debe hacersele mantenimiento, es necesario actualizar la señalización debido a la construcción de nuevos espacios”* (P02) *“algunas están mal señalizadas no están claras y son contradictorias, es necesario actualizarlas teniendo en cuenta a todas las poblaciones”*(E01-10B) *“faltan señales de orientación y guías de desplazamiento para las personas con discapacidad visual y motoras”* (F04).

4.6.3 Subcategoría sugerencias en lenguajes diversos comunicación

La institución tiene cursos sobre lenguaje de señas y braille permanentes, para todos los miembros de la comunidad educativa, con el fin de mejorar la comunicación; aún no cubren toda

la demanda, por ello hacen referencia a *“lenguaje es una frontera es necesaria una guía básica en lengua de señas y braille”* (E01-10B) *“hay comunicación efectiva entre las poblaciones pero se requiere fortalecerla entre unas y otras* (P03). Padres y estudiantes hacen una petición frente que los diversos lenguajes sean incluidos dentro de las asignaturas como elemento fundamental en este contexto educativo.

4.6.4 Subcategoría sugerencias en autonomía

Se hace necesario diseñar una propuesta integral frente al desarrollo de la autonomía *“No hay una propuesta como tal que permita el desarrollo de la autonomía es necesario fortalecerla”*(P01).

4.6.5 Subcategoría sugerencias en accesibilidad

La institución requiere de unas adecuaciones arquitectónicas para lograr el desplazamiento autónomo de cada uno de los estudiantes, es una necesidad sentida por estudiantes y docentes. *“trayecto largo en acceso a espacios adaptados”* (E03-11B-01) *“faltan adecuaciones al interior de cada sección física”* (P05).

4.6.6 Subcategoría sugerencias en conocimiento de los docentes

Las familias y los estudiantes hacen un reconocimiento al grupo de docentes, también una demanda frente a la necesidad de maestros formados en las múltiples necesidades de las poblaciones. *“capacitar más a los docentes”* (F04), *“a algunos profesores les falta formación sobre diferentes poblaciones”* (E08-4).

4.6.7 Subcategoría sugerencias en flexibilidad curricular

Un docente hace referencia a la necesidad de *“mejorar la cantidad y la pertinencia de los contenidos”* (P02), en este sentido Smelkes (2005) en (Blanco, 2014, pág. 31) plantea que para enfrentar este desafío es necesario poner en marcha un conjunto de acciones, una de ellas es el diseño de currículos menos sobrecargados, que contemplen el desarrollo de los distintos tipos de capacidades y tengan un equilibrio entre lo mundial, lo local, lo común y lo diverso. Es esta una

necesidad sentida en la que se requiere llegar a acuerdos con la Secretaría de Educación que le den validez a una educación diferenciada para las poblaciones que interactúan en la institución.

Lo expuesto en los resultados a través de las categorías, permite dar respuesta a los objetivos de investigación en cuanto a las características de la educación inclusiva en la institución educativa Francisco Luis Hernández Betancur, resaltando las concepciones relacionadas con diversidad, reconocida en diferentes categorías de la discapacidad y la educación inclusiva como educación para todos. La institución educativa deja ver un concepto de diversidad unido a la discapacidad y con ello hace una selección de los estudiantes para ubicarlos en un ambiente escolar enriquecido en el que pueda potenciar sus capacidades. Con ellos se promueve un enfoque educativo incluyente donde: *“La educación inclusiva puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo”* (UNESCO, 2008, pág. 8); según UNESCO (2005) es en dichos espacios de inclusión social donde se vivencia realmente el encuentro de la diversidad de poblaciones que allí convergen.

5. DISCUSIÓN

Teniendo en cuenta las fuentes entrevistadas se evidencia que en la institución educativa la diversidad esta mirada bajo la concepción de atención a todo tipo de personas, centrándose específicamente en la discapacidad sensorial, cognitiva y física; se hace referencia a las características de las personas como algo “normal”, que implica la participación de toda la comunidad educativa, directivos, docentes, familias y estudiantes, permitiendo a cada uno favorecer el proceso dentro y fuera de esta; contrario, en algunos aspectos a lo que plantea Gómez Hurtado (2012) en su tesis “*Dirección escolar y atención a la diversidad rutas para el desarrollo de una escuela para todos*” quien encuentra directivos y docentes con aptitudes segregadoras ante la diferencia, afirmando que estas pueden afectar el proceso de los estudiantes regulares y que existe poca formación en los docentes tanto a nivel académico como en estrategias de liderazgo que afiancen y promuevan la justicia social; ya que, existe en la Institución Educativa FLHB vacíos en cuanto a la claridad de las concepciones que hacen parte de la educación inclusiva, pero esto, no tiene como consecuencia la discriminación de las diversas poblaciones que interactúan en ella.

La institución educativa Francisco Luis Hernández Betancur lidera proyectos y prácticas como la huerta, semilleros de música y deportes, fiesta de la inclusión, entre otras; que dan cuenta del trabajo colaborativo entre directivos docentes, docentes, estudiantes y familias, flexibilizando el currículo mediante el reconocimiento de las diferentes potencialidades y ritmos de aprendizaje teniendo en cuenta la diversidad de sus estudiantes e implementación de estrategias de participación que fortalecen habilidades sociales, comunicativas y académicas, vinculando en ellas a toda la comunidad educativa.

González López, (2010) en su estudio “*La inclusión educativa como estrategia de atención a la diversidad en la escuela primaria*” encuentra que es fundamental concientizar a todos los integrantes de la comunidad educativa en la necesidad de ofrecer oportunidades equitativas en un marco de respeto y tolerancia a las diferencias.

Se observa con ayuda de las fuentes consultadas, que al interior de la institución, se cuenta con variedad de apoyos que fortalecen y facilitan el proceso de inclusión, por ejemplo docentes de apoyo que poseen conocimientos en las estrategias didácticas que permiten la accesibilidad de todos los estudiantes, responsabilidad, propensión positiva ante el trabajo en equipo, además, apoyos tecnológicos y socioemocionales que aportan a la atención de la población diversa como psicólogos, fonoaudiólogos, maestros de apoyo y trabajadores sociales que potencializan habilidades en la comunicación, liderazgo y participación de las familias. Esto difiere de lo expresado por Curiale (2013) en sus tesis *“La inclusión educativa un abordaje, de la situación actual en la escuela primaria común de la ciudad Autónoma de Buenos Aires”*. Y Vespoli (2013) *“La diversidad en las aulas de nivel inicial: prácticas inclusivas”* quienes dan cuenta de la carencia en las instituciones en recursos tecnológicos y humanos para la prestación de un servicio eficaz en el desarrollo de un proceso de inclusión.

En la búsqueda por favorecer la atención a la diversidad se utiliza variedad de estrategias didácticas, académicas, culturales, recreativas las cuales buscan transformar de modo significativo la oferta curricular que se implementa en la institución de manera que se tengan en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje, metas, retos y apoyos con los que se cuenta, propiciando espacios de aprendizaje y sana convivencia que generen prácticas, costumbres, estilos y hábitos en los que intervenga toda la comunidad educativa.

Gómez Novoa (2011) en *“Prácticas institucionales para la gestión de un currículo inclusivo”*, da cuenta de la necesidad de mejorar los currículos para que sean flexibles y asequibles a todo tipo de estudiantes, fortaleciendo y generando oportunidades equánimes para la diversidad de poblaciones.

La competencia social centra la reflexión en las políticas que promueven la convivencia en espacios comunes, respetando las diferencias; “querer y saber vivir juntos conlleva conocimientos, debido a que la intolerancia y el rechazo son con frecuencia producto del miedo que se alimenta, por un lado, de la ignorancia y por el otro, de las injusticias intolerables en el acceso a los derechos y al desarrollo humano” (UNESCO, 2000).

En lo anterior se evidencia un propósito fundamental dentro de la institución, el de llevar a cabo actividades y estrategias que fortalezcan en los estudiantes la convivencia; ya que la interacción con todos ha permitido interiorizar en ellos valores como respeto, tolerancia, compañerismo y solidaridad, esenciales para ser parte activa dentro de un contexto social en el que se pueda aportar y aprender de los otros en un entorno inmediato, evidenciando el crecimiento de las diferentes capacidades; coherente con la conclusión de Correa, Bedoya Sierra, y Agudelo Álzate, (Correa, 2015) en “*Formación de docentes participantes en el programa de educación inclusiva con calidad en Colombia*”, donde finalizadas las etapas de formación se encontró la tendencia a comprender la cultura y las características de las comunidades con el fin de promover una sociedad más incluyente.

Las actividades de sensibilización propias de la institución educativa inciden en un trabajo colaborativo, la actitud hacia el trabajo en equipo y la búsqueda de soluciones entre todos los integrantes de la comunidad educativa; Contrario a lo encontrado por María Andrea Ávila Babativa, (Ávila Babativa & Martínez Murcia, 2013) en “*Narrativas de los y las docentes sobre la Inclusión de niños y niñas con discapacidad en primera Infancia en el Jardín infantil Colinas y el Instituto de Integración Cultural (IDIC)*” donde los estudiantes son mirados desde el déficit y la incapacidad para adquirir nuevos aprendizajes y valores que les permitan ser miembros de una sociedad.

Se encuentra en esta investigación una institución que desde sus inicios presta el servicio educativo a niños, niñas y adolescentes con discapacidad sensorial, la cual, con el transcurrir del tiempo y teniendo en cuenta las propuestas de educación inclusiva dirigida a todas las personas sin hacer discriminación, acoge niños con y sin discapacidad, buscando implementar una educación adecuada para todos y todas.

En la Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur se observan dos de las cinco concepciones de inclusión. (Ainscow, 2006) Inclusión como educación para todos e inclusión como promoción de una escuela para todos, partiendo del respeto a la diferencia y eliminación de barreras; aunque la mayoría de la población que allí se atiende presenta alguna discapacidad y la organización de los grupos en la básica primaria se realiza teniendo en cuenta características de

los estudiantes en relación a la misma; dentro del PEI y SIEE se realiza la implementación de proyectos académicos, culturales, recreativos y deportivos que favorecen la interacción de todas las poblaciones, lo que ha implicado efectuar cambios en las estrategias, currículo, enfoques, formas de evaluación, formación de los docentes y comunidad educativa. Con el fin de ser más abiertos a la atención de las necesidades e intereses de los estudiantes, buscando garantizar el derecho a una educación equitativa que conlleve a la construcción de un ser integral, el cual pueda ser parte activa dentro de la sociedad.

Gómez Novoa, C y Sarmiento Guzmán, H (2011) En su investigación *“Prácticas institucionales para la gestión de un currículo inclusivo”* concluyen que se deben utilizar estrategias más innovadoras y la capacitación a los docentes debe ser más oportuna para promover el trabajo colaborativo, teniendo en cuenta los ritmos de aprendizaje de los estudiantes y fortalecer valores como respeto, tolerancia e igualdad, estas conclusiones coinciden con los hallazgos de la presente investigación, al establecer estas mismas necesidades en la construcción de los tópicos para la construcción del modelo de inclusión en la Institución Educativa FLHB.

Castro González, J (2013) en su investigación *“La implementación de prácticas inclusivas en instituciones educativas del Ministerio de Educación Pública, de la Región de Heredia”* Identifica la carencia existente en el tiempo y en la deficiente calidad de los recursos utilizados para implementar dichas prácticas, además es evidente que aunque se ha intentado proyectar el modelo de inclusión a la comunidad educativa la familia es muy renuente a la participación en este proceso; diferente a lo que se observa en la institución educativa Francisco Luis Hernández Betancur donde a partir de las entrevistas realizadas a las diferentes fuentes se reconoce la variedad de recursos tecnológicos y humanos como aulas, maestros de apoyo para invidentes y sordos, interpretes, modelos lingüísticos, ayudas tiflológicas y algunos docentes formados para la atención a la diversidad que a través de múltiples estrategias de participación promueven una institución de puertas abiertas en la que se valora y respeta la diferencia.

En esta investigación se reconoce una institución que tiene un recorrido largo en atención a la discapacidad y que poco a poco ha ido construyendo una cultura institucional enmarcada en la atención educativa a la diversidad, centrada en el respeto por la diferencia y en un proceso de

inclusión que la ubica en prácticas de segunda generación en el ámbito institucional. En espacios no académicos como la huerta, el grupo musical, el coro, el grupo de danzas, entre otros; se da la implementación de prácticas de tercera generación.

Contrario a lo anterior, la mayoría de las instituciones de educación formal que le apuestan al proceso de inclusión manifiestan que es un proyecto complejo para llevar a cabo, debido a que las políticas de educación y las prácticas institucionales no manejan un mismo lenguaje; algo evidente cuando se observa que no se cuenta con los recursos tecnológicos adecuados, no se provee a los docentes de los apoyos necesarios en forma oportuna y su formación no es pertinente.

A pesar de que existen procesos de formación, estos no son contextualizados, es decir, no se fundamentan en mejorar la atención a la diversidad, colocando así en tela de juicio por qué el proceso de educación inclusiva en algunas instituciones esta mirado como un reto cargado de dificultades y asumido para una población homogénea que requiere una serie de adaptaciones y atenciones especializadas.

6. CONCLUSIONES

El panorama que deja los hallazgos arrojados en constantes a través de las entrevistas realizadas a las fuentes docentes, estudiantes y familias, identifica y describe las características de la educación inclusiva reconocida en la atención a la diversidad dentro de la institución educativa Francisco Luis Hernández Betancur.

Teniendo como punto de partida el interrogante qué motivó este proceso de investigación, se puede concluir que la institución reconoce una sólida formación en valores que aportan a la convivencia centrada en el principio de respeto a la diversidad, propendiendo por el reconocimiento del otro como un ser integral, con habilidades variadas, que enriquecen su entorno escolar, familiar y social.

Se evidencia educación centrada en el enfoque de derechos, primero se garantiza el acceso a la educación, segundo se posibilita una educación pertinente a las características de los estudiantes y tercero se generan mecanismos y estrategias para garantizar la participación de todos sin discriminación.

Se observa una comunidad educativa que reconoce la importancia del encuentro de poblaciones diversas, lo que desarrolla en ellos el respeto por la diferencia, tolerancia, solidaridad y posibilita el compartir actividades académicas, culturales y recreativas, es decir, centra su filosofía en el reconocimiento de los derechos teniendo en cuenta necesidades, intereses y capacidades individuales con el fin de promover estilos de vida inclusivos asociados al contexto escolar.

Las formas de convivencia le dan sentido a una cultura institucional propia en la que se fortalecen los espacios de encuentro entre diversidad de estudiantes y posibilitan manifestaciones diversas de ellos en lo artístico, académico, deportivo, entre otras actividades complementarias a la educación de los niños, niñas y jóvenes. Aunque los resultados en pruebas externas pueden ser

una limitante en tanto a lo académico, la mayor parte de la inclusión se da en esos momentos pedagógicos que no están regidos por parámetros estandarizados.

El maestro es reconocido en la institución por su trayectoria, compromiso y formación académica, que lo convierten en un profesional conocedor, sensible a las necesidades de sus estudiantes, con la posibilidad de mantenerse activo y vigente frente a las nuevas formas de educar.

En cuanto a la orientación del aprendizaje, se ha fundamentado en el diseño universal del aprendizaje –DUA, propende por eliminar barreras innecesarias en la enseñanza, sin desconocer los desafíos que se tienen con los logros de aprendizaje de los estudiantes; teniendo en cuenta diferentes aspectos del acceso al aprendizaje.

La institución educativa Francisco Luis Hernández Betancur se reconoce en la segunda etapa de la educación inclusiva “la segregación” cuando se hace reconocimiento a la educación diferenciada por grupos, en este caso de ciegos y sordos; con la tendencia a la aplicación de las estrategias propias a los tipos de discapacidad y algunas experiencias de aula de tercera generación para el desarrollo autónomo las cuales no riñen unas con otras, sino, que se complementan.

Partiendo de la afirmación realizada por Franz Boas *“si no se aplica los elementos de reconocimiento de las particularidades históricas se pierde el valor científico de considerar esa diversidad como una expresión cultural particular, la cual pierde historicidad sino se le reconoce como diferente en lo particular, en ese sentido, la particularidad es un principio en la otredad de reconocer al “otro” como diferente y no como inferior o superior, sino como tal, distinto frente a la nuestra u otra cultura en particular”*, la institución reconoce la necesidad de promover el respeto a ser diferentes a través de valores como tolerancia y solidaridad que permiten aprender a vivir con el otro diferente y garantizar el poder conocer, compartir y valorar la diversidad teniendo en cuenta que los otros somos nosotros dentro del contexto de otra cultura, es decir, mirar al otro como un ser único con estilos y experiencias culturales diversas en torno a la nuestra; de esta manera avalar la interculturalidad en los diferentes procesos educativos.

La investigación ubicada en el ámbito de poblaciones vulnerables de la Maestría en educación en el tópico de capacidades, es coherente con los objetivos propuestos, siguiendo las rutas dirigidas desde el marco conceptual que permitió analizar las características de la educación inclusiva en un entorno escolar. Las poblaciones atendidas hacen parte de grupos sociales vulnerados que conviven con desigualdades sociales y políticas que los ponen en riesgo constante, encontrando en la institución educativa espacios de desarrollo de potencialidades y reconocimiento a sus capacidades individuales.

7. PROYECCIÓN

Respondiendo al tercer objetivo de la investigación; a continuación se van a proponer algunos tópicos para la construcción del modelo de educación inclusiva para la atención a la diversidad en la Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur.

Para construir un modelo educativo incluyente “*resignificar la educación en el enfoque de inclusión implica una mirada en dos sentidos. De un lado, de quien es el excluido y discriminado y de otro, ajustar las condiciones de contexto para hacer efectivo el derecho a la educación. La inclusión no es atribución exclusiva de las instituciones educativas, es un compromiso ético, una responsabilidad política y una condición necesaria para la viabilidad y la gobernabilidad en marcos de tolerancia*”; J. Bedoya Sierra, M y Agudelo Alzate, G. en *Formación de docentes participantes en el programa de educación inclusiva con calidad en Colombia* (2015). Acarrea entonces una movilización de comunidad educativa frente a una meta común que desde la realidad del contexto valore cada uno de los elementos que la conforman y dé viabilidad a las múltiples variables que determinan este propósito.

7.1 Tópicos para el modelo educativo institucional

7.1.1 Concepción de ser humano

Entender la inclusión es un asunto de filosofía de vida, actitud y reconocimiento de las diferencias; para la implementación en la institución del enfoque de atención a la diversidad bajo un proceso de inclusión se requiere concebir al estudiante como un sujeto diverso que piensa, siente, reflexiona, aprende, aporta y posee variedad de características y condiciones distintas como cultura, raza, capacidades, ritmos de aprendizaje, organización familiar, contextos sociales y económicos, las cuales influyen directamente en el desarrollo integral de este. Es necesario un modelo en el que se valore no solo la individualidad del estudiante, sino, el contexto y las formas

de interacción con este, de tal manera que puedan ser respetados, permitiendo espacios de participación y oportunidades que conduzcan a la equidad con el fin de alcanzar la calidad de los procesos.

La filosofía debe dar cuenta de todo un engranaje alrededor de los principios, valores, misión y visión que rigen el horizonte institucional *“abierto a toda clase de competencias individuales y colectivas (morales, culturales, espirituales, sociales), pero circunscrito a los márgenes (criterios, normas, reglas) establecidos por el sistema de acción, en particular”* (Climént Bonilla, 2012). Buscando satisfacer las necesidades e intereses de toda la comunidad educativa, como lo plantea Stainback, (Stainback, 1999), *“Es más que un método, una filosofía o un programa de investigación. Es una forma de vivir. Tiene que ver con el “vivir juntos”, con la “acogida del extraño” y con volver a ser todos uno”*.

7.1.2 Ajustes razonables

Como lo señala la UNESCO para dar respuesta a la diversidad de necesidades educativas, intereses y estilos de aprendizaje, se requiere utilizar una amplia gama de estrategias de enseñanza y aprendizaje que los docentes puedan experimentar en sus propios procesos para luego replicar con sus alumnos en el aula; estos ajustes van desde lo arquitectónico hasta la reducción de las barreras de aprendizaje, incluyendo la diversidad de estudiantes y a sus familias como razón de los mismos: *“no se pretende que los mecanismos, herramientas y programas sean iguales, pero sí equiparables, reconociendo desarrollos, recursos y organización de las comunidades que pueden diferir en función de la cultura de referencia y de los contextos específicos”*. (Correa, 2015).

7.1.3 Formación a la comunidad educativa

La apuesta por los valores de reconocimiento a las diferencias requiere un pensamiento caracterizado por una mentalidad abierta con el fin de avanzar hacia una sociedad que las asuma como algo cotidiano, con criterio de valoración positiva; situación que se evidencia en la competencia humana a partir de los principios de equidad y solidaridad, sobresalientes en el programa de formación. (Correa, 2015). Toda la comunidad educativa deberá estar inmersa en la formación teniendo en cuenta los diferentes lenguajes encontrados en la institución con el fin de no solo impactar a unos pocos, sino de abrir las puertas a la ciudad como contexto social al que todos debemos proyectarnos.

7.1.4 Convivencia

Se deben reconocer como premisas la participación activa y el sentido de pertenencia de cada uno de los miembros de la comunidad educativa para la elaboración y el desarrollo del proyecto educativo fundamentado en valores como: equidad, participación, respeto por la diversidad, autonomía y Otredad.

“Los valores deben formar parte del quehacer diario del profesor, los modelos de resolución pacífica del conflicto deben estar inmersos en las dinámicas del aula y del centro, y no abandonar nunca la esencia del trabajo que se realiza en las distintas asignaturas” Martín y Muñoz (2011 p 263).

7.1.5 Generación de conocimiento

Para Parrilla (2003), citado por Durán & Giné, (2011 p159), *“es necesario forjar una nueva identidad docente: competente pedagógicamente, capaz de investigar y reflexionar sobre la*

práctica con otros docentes, consciente de las facetas sociales y morales de su profesión”, por ello en la implementación de un modelo de educación inclusiva es necesario fortalecer la formación, para que sea amplia, constante e involucre los sistemas educativos, los profesores y las familias, no como procesos individuales, sino, como un megaproceso que busque satisfacer las necesidades de los estudiantes acogiendo, valorando, respetando sus diferencias y ritmos de aprendizaje; es decir, se deben realizar adecuaciones en el currículo que disminuyan las barreras en el aprendizaje por medio de prácticas docentes que permitan generar más oportunidades y convoquen a la participación de los estudiantes en su proceso de formación integral.

Como lo afirman Correa J. Bedoya Sierra, M y Agudelo Alzate, en el texto *Formación de docentes participantes en el programa de educación inclusiva con calidad en Colombia (2014)* “*La pluralidad de docentes es necesaria en el contexto de atención a la diversidad, con fundamentos disciplinares diferentes que intervengan en distintos escenarios, llegando en el contexto institucional a la diversificación de prácticas en el reconocimiento de la diferencia y del liderazgo en las instituciones, para implementar el programa de educación inclusiva con calidad*”.

En este sentido, la formación de los docentes en diversas áreas de conocimiento es fundamental para un contexto inclusivo ya que permite potenciar la comunicación profesional, fomentar el intercambio de estrategias, metodologías, recursos, ideas y conocimientos, generando trabajo colaborativo e investigativo el cual posibilite a la institución proyectarse a nivel local, nacional e internacional.

Las familias deben ser conscientes de las necesidades educativas de sus hijos y la importancia de apoyar el proceso educativo siendo parte activa en las estrategias que implementa la institución para fortalecer las capacidades y equiparar las oportunidades de los estudiantes frente a la vida en sociedad.

En lo concerniente a las líneas de investigación quedan abiertas aquellas que tienen relación con los ajustes al PEI (Proyecto Educativo Institucional), al Currículo flexible y al SIEE (Sistema Integral de Evaluación). Adicional a esto, la gestión administrativa proyectada a la formación laboral y la relación con la educación superior.

Otra de las posibilidades de investigación, se encuentra en la necesidad de generar conocimiento situado; la institución registra variedad de experiencias en lo académico y social desde el aula y por poblaciones; la cual requiere ser teorizada a partir de la práctica institucional.

7.1.6 Recomendaciones generales

La atención educativa a la diversidad tiene diferentes formas organizativas que se identifican con la educación para todos y permiten desarrollos autónomos en los estudiantes con el fin de lograr equiparación de oportunidades en los procesos sociales; en este sentido las instituciones amparadas en la autonomía pueden proyectar modelos educativos que den respuesta a la educación de la diversidad de sus estudiantes, sin minimizar o especializar los currículos, logros y capacidades de las personas. Participando en diferentes procesos de gestión como pruebas censales, proyectos transversales y proyectos de ciudad.

REFERENCIAS

- Ainscow, M. (octubre de 2004). El desarrollo de sistemas educativos inclusivos: ¿cuáles son las palancas de cambio? Mánchester, Inglaterra. Recuperado el 07 de Junio de 2016, de http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/CR_articulos/investigador/articulos-94457_recurso_1.pdf
- Anguera Argilaga, M. T. (1995). Metodología cualitativa. En *Método de investigación en psicología*. Madrid. Obtenido de <http://docplayer.es/12747968-Metodo-de-investigacion-en-psicologia.html>
- Aragall, F. (2010). *La accesibilidad en los centros educativos*. Madrid: Grupo Editorial Cinca, S. A.
- Ávila Babativa, M. A. (2013). *Narrativas de los y las docentes sobre la Inclusión de niños y niñas con discapacidad en primera Infancia en el Jardín infantil Colinas y el Instituto de Integración Cultural (IDIC)*. Tesis de maestría, UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, Bogotá.
- Ávila Babativa, M. A., & Martínez Murcia, A. C. (2013). *Narrativas de los y las docentes sobre la Inclusión de niños y niñas con discapacidad en primera Infancia en el Jardín infantil Colinas y el Instituto de Integración Cultural (IDIC)*. Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.
- Barton, L. (mayo-agosto de 2009). Estudios sobre discapacidad y la búsqueda de la inclusividad. Observaciones. *Revista de Educación*(349), 137-152.
- Barton, L. (abril de 2011). La investigación en la educación inclusiva y la difusión de la investigación sobre discapacidad. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 25(1), 63-76. Obtenido de Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27419147004>
- Blanco Guijarro, R. (1999). Hacia una escuela para todos y con todos., (págs. 55-72). Santiago.
- Blanco Guijarro, R. (2008). MARCO CONCEPTUAL SOBRE EDUCACIÓN INCLUSIVA. *LA EDUCACIÓN INCLUSIVA: EL CAMINO HACIA EL FUTURO*, (págs. 5-14). Ginebra.
- Blanco, R. (2005). Los docentes y el desarrollo de escuelas inclusivas. Educación para todos. *PRELAC*, 174-177.
- Blanco, R. (2014). Inclusión educativa en América Latina: caminos recorridos y por recorrer. En I. C. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, *Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica*. Madrid.
- Blanco, R. (2014). Inclusión educativa en América Latina: caminos recorridos y por recorrer. En *Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica* (págs. 11-35). Madrid: OEI.

- Bogéa, M. A. (2012). *Inclusión educativa de las personas con deficiencia en el contexto de las escuelas públicas del Estado de Maranhão: políticas y prácticas*. Tesis doctoral, Universidad de Alcalá, Departamento de Didáctica, Maranhão. Recuperado el 2016, de <http://hdl.handle.net/10017/15282>
- Booth, T. &. (2002). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva* (UNESCO-Santiago, trad.). Madrid, España. Obtenido de http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/DOCUMENTOS,%20ARTICULOS,%20PONENCIAS,%20Guia%20para%20la%20evaluacion%20y%20mejora%20de%20la%20educacion%20inclusiva.%202003.pdf
- Bravo Cópolla, L. I. (2013). *Percepciones y opiniones hacia la educación inclusiva del profesorado y de los equipos directivos de los centros educativos de la dirección regional de enseñanza de Cartago en Costa Rica*. Tesis doctoral, Universidad de Alicante.
- Carrasco Díaz, S. (2006). *Metodología de la Investigación científica*. Lima: San Marcos.
- Castro González, J. (2013). *La implementación de prácticas inclusivas en instituciones educativas del Ministerio de Educación Pública, de la Región de Heredia*. Tesis maestría, Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica. Obtenido de <http://repositorio.uned.ac.cr/reuned/handle/120809/945>
- Climént Bonilla, J. B. (julio-diciembre de 2012). EL SIGNIFICADO DE LOS VALORES EN LAS COMPETENCIAS INDIVIDUALES Y COLECTIVAS. *Revista Mexicana de Agronegocios*, 31-41.
- CNA, C. N. (2006). *Lineamientos para la acreditación Institucional*. Bogotá: CORCAS EDITORES LTDA.
- Correa, J. B. (2015). Formación de docentes participantes en el programa de educación inclusiva con calidad en Colombia. *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*, 9(1), 43-61.
- Curiale, A. B. (2013). *La inclusión educativa : un abordaje de la situación actual, en la escuela primaria común de la ciudad autónoma de Buenos Aires*. Universidad Abierta Interamericana, Buenos Aires. Recuperado el 2016
- De León Anaya, N. (2010). De la educación especial al paradigma de la cultura de la diversidad y la educación inclusiva : el caso del Instituto Herbert. Recuperado el 2016, de <http://dspace.unia.es/>: <http://hdl.handle.net/10334/207>
- Delors, J. (1996). *Los cuatro pilares de la educación*. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, Madrid.
- Echeita, G. &. (2004). *La Declaración de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales 10 años después. Valoración y Prospectiva*. Salamanca: KADMOS. Obtenido de

- [https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/DOCUMENTOS,%20ARTICULOS,%20PONENE CIAS,/declaracion_salamanca_completo.pdf](https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/DOCUMENTOS,%20ARTICULOS,%20PONENE%20CIAS,/declaracion_salamanca_completo.pdf)
- Foutoul, M. B. (2011). Escuelas inclusivas en Latinoamérica: ¿Cómo gestionan el aprendizaje y la convivencia? *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*, 5(2), pp. 101-119. Recuperado el 2016, de <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol5-num2/art5.pdf>.
- García Barrera, A. (2013). *Proponiendo un concepto nuclear latente en educación: las Necesidades Educativas Personales (N.E.P.)*. Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Madrid, Departamento de Didáctica y Teoría de la Educación.
- García Bravo, W. &. (2013). Hermenéutica y pedagogía. La práctica educativa en el discurso sobre la educación. *Pulso*(36), 55-78.
- García, D., Pastor, L., Juárez, G., & García, M. (enero-junio de 2011). EVALUACIÓN DE LAS PRÁCTICAS INCLUSIVAS EN EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA. ESTUDIO DE UN CASO. *Educación y Diversidad*, 5(1), 45-57.
- Gómez Hurtado, I. (2012). *Dirección Escolar y Atención a la diversidad: Rutas para el desarrollo de una escuela para todos*. Tesis doctoral, Universidad de Huelva, Huelva.
- Gómez Novoa, C. M. (mayo de 2011). *PRACTICAS INSTITUCIONALES PARA LA GESTIÓN DE UN CURRÍCULO INCLUSIVO*. Bogotá, Colombia.
- Harvey, L. &. (1993). Defining Quality. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 18(1), 9-34. Obtenido de <http://dx.doi.org/10.1080/0260293930180102>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación* (Cuarta ed.). México: McGraw-Hill.
- Izquierdo, B. (2013). *Marco conceptual y estrategias para la interculturalización de la sociedad colombiana. Un camino hacia las democracias multiculturales, Programa Presidencia Indígena, Presidencia de la República*.
- Ley 115. (8 de febrero de 1994). Bogotá, Colombia.
- López Melero, M. (agosto-enero de 2006). La ética y la cultura de la diversidad en la escuela inclusiva. (I. T. Occidente, Ed.) *Revista Electrónica Sinéctica*(29), 4-18.
- Marchesi, Á., & Tedesco, J. C. (2009). *Calidad, equidad y reformas en la enseñanza*. Madrid: OEI.
- Marchesi, Á., Blanco, R., & Hernández, L. (2014). *Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica*. Madrid: OEI.

- Marín Arias, M. G. (2009). Atención Educativa en Contextos Interculturales. En M. P. Sarto Martín, M. E. Venegas Renauld, & I. U. Comunidad (Ed.), *Aspectos clave de la Educación Inclusiva* (págs. 59-68). Salamanca.
- Martín Sánchez, M. (2014). Políticas y prácticas culturales en Colombia en las tres últimas décadas. En E. Soriano Ayala, A. J. González Jiménez, & V. Cala, *Retos actuales de educación y salud transcultural TOMO I*. Almería: Editorial Universidad de Almería.
- Meléndez Rodríguez, L. (2004). *Diversidad y equidad: paradigma educativo urgente para la costa rica en vías de desarrollo*. Obtenido de <http://ocw.uned.ac.cr/eduCommons/ciencias-de-la-educacion/las-tics-y-necesidades-educativas-especiales/modulos/moddulo-1/articulo-diversidad-equidad-lady-melendez>
- Meléndez Rodríguez, L. (2005). Educación inclusiva en el marco de atención a la diversidad. En *La Educación Especial en Costa Rica. Fundamentos Y Evolución* (págs. 62-64). San Juan: EUNED.
- MEN. (2013). *Lineamientos. Política de Educación Superior Inclusiva*. Bogotá. Obtenido de <http://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/Lineamientos.pdf>
- Misas Arango, G. (2004). *La educación superior en Colombia : análisis y estrategias para su desarrollo*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, UNIBIBLOS.
- OEI Publicaciones. (2000). *La educación especial en Iberoamérica. Serie Educación Comparada*. Recuperado el 2016
- Opertti, R. (2008). Inclusión Educativa: El Camino del Futuro. Un desafío para compartir. *48ª reunión de la Conferencia Internacional de Educación (CIE 2008)*. Ginebra. Obtenido de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/COPs/News_documents/2007/0710Panama_City/Documento_Inclusion_Educativa.pdf
- Ortega Montero, R. E. (2013). *La educación inclusiva y su incidencia en el proceso de enseñanza aprendizaje de niños y niñas del centro de educación básica particular "José Ignacio Ordoñez" del Cantón Pelileo provincia de Tungurahua*. Ambato, Ecuador. Obtenido de <http://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/5829>
- Parrilla Latas, Á. (2002). Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva. *Revista de Educación*(327), 11-29.
- Parrilla Latas, M. A. (2003). La voz de la experiencia: la colaboración como estrategia de inclusión. *Aula de Innovación Educativa*(121), 43-48. Obtenido de <http://sid.usal.es/6295/8-2-6>
- Perrenoud, P. (1998). ¿A dónde van las pedagogías diferenciadas? Hacia la individualización del currículo y de los itinerarios formativos. *Educación*(22-23), 11-34.

- Pineda, E. B., Alvarado, E. L., & de Canales, F. H. (1994). *Metodología de la investigación. Manual para el desarrollo de personal de salud*. Washington, D.C.: ORGANIZACIÓN PANAMERICANA DE LA SALUD.
- Porter, G. (2003). Puesta en práctica de la Educación Inclusiva . *Conferencia – San Sebastián, España* , (pág. 7). San Sebastián.
- Quintanilla Rubio, L. V. (2014). *Un camino hacia la educación inclusiva: Análisis de normatividad, definiciones y retos futuros*. Tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Medicina, Bogotá.
- Ramírez, R., & Chaves, P. (2006). I. SOBRE EL CONCEPTO DE EQUIDAD EDUCATIVA: A MANERA DE REFERENTE CONCEPTUAL. En C. N. Educativo, *La evaluación de los programas compensatorios. Notas para una política de equidad educativa* (págs. 18-24). México.
- Reimers, F. (2000). Educación, desigualdad y opciones de política en América Latina en el siglo XXI. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 30(2), 11-42.
- Rincón Vega, A. M. (2013). *Aportes para estudiantes, docentes y familias del proceso de inclusión de niños, niñas, jóvenes en condición de discapacidad en el contexto escolar regular, una mirada desde el construccionismo social*. Bogotá.
- Rincón, A. M. (2013). *Aportes para estudiantes, docentes y familias del proceso de inclusión de niños, niñas, jóvenes en condición de discapacidad en el contexto escolar regular, una mirada desde el construccionismo social*. Tesis de grado Maestría de Investigación., Universidad Pedagógica Nacional.
- Rodríguez Peñuelas, M. A. (2010). *Métodos de investigación*. Universidad Autónoma de Sinaloa.
- Sáez Alonso, R. (2006). La educación intercultural. *Revista de Educación*(339), 859-881.
- Sánchez Blanco, C. (enero-abril de 1997). Dilemas éticos de la investigación educativa. *Revista de educación*(312).
- Sarramona, J. (1989). *Fundamentos de Educación*. Barcelona: CEAC.
- Stainback, S. &. (1999). *Aulas inclusivas. Un nuevo método de enfocar y vivir el currículo*. Madrid.
- Tamayo y Tamayo, M. (2003). *El proceso de la investigación científica*. México: LIMUSA SA.
- Taylor, S. y. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos* . Barcelona: Ediciones Paidós.
- UNESCO. (1994). CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES: ACCESO Y CALIDAD. *Política y legislación*, (págs. 27-29).
- UNESCO. (2000). *Informe Mundial sobre Educación 2000. El derecho a la educación: hacia la educación para todos durante toda la vida*. París: UNESCO.

- UNESCO. (2004). *Temario Abierto sobre Educacion Inclusiva*. Santiago, Chile. Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001252/125237so.pdf>
- UNESCO. (2005). *Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All*, UNESCO. París. Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001402/140224e.pdf>
- UNESCO. (2008). Introducción general. *LA EDUCACIÓN INCLUSIVA: EL CAMINO HACIA EL FUTURO*, (págs. 4-14). Ginebra.
- UNICEF, F. d. (2001). *Inclusión de niños con discapacidad en la escuela regular*. Ciclo de Debates: Desafíos de la Política Educacional. Recuperado el 2016, de http://www.unicef.cl/archivos_documento/47/debate8.pdf
- Velázquez Barragán, E. (2010). La importancia de la organización escolar para el desarrollo de escuelas inclusivas. Salamanca, España. Obtenido de https://www.google.com.co/?gws_rd=ssl#q=La+importancia+de+la+organizaci%C3%B3n+escolar+para+el+desarrollo+de+escuelas+inclusivas
- Vespoli, C. A. (2013). *La diversidad en las aulas del nivel inicial : prácticas inclusivas*. Buenos Aires, Argentina.

ANEXOS

ANEXO A Entrevista padres de familia

Técnica: Entrevista

Instrumento: Entrevista semiestructurada.

Población a la que se dirige: Padres de familia

Nombre Completo:

Fecha: _____

Instructivo:

La entrevista sugiere diez preguntas relacionadas con las categorías de diversidad, educación inclusiva, participación, accesibilidad e interculturalidad.

Interrogantes que serán orientados por las investigadoras, quienes recogerán las respuestas en audio (grabación de voz) y en forma escrita.

Se realizará la entrevista utilizando la técnica de grupos focales, con una temporalidad aproximadamente de 30 minutos que puede modificarse en coherencia con la ampliación o no de las respuestas por parte del entrevistado.

Se aplicara a 100 estudiantes, en grupos focales de 10 integrantes cada uno.

Agradecimiento:

Se agradece la disposición y el tiempo ofrecido para apoyar el proceso de investigación, sus aportes serán significativos para analizar las características de la educación inclusiva de la Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur.

De otra parte, la información recolectada será tratada con la confidencialidad requerida en la construcción académica alrededor de la investigación, sin referenciar nombres propios.

Diversidad:

1. ¿Qué se entiende en la Institución Educativa por atención de todos los estudiantes?
2. ¿Qué hace la Institución Educativa para acoger a todos sus estudiantes?

Educación inclusiva:

3. ¿Qué se entiende en la Institución Educativa por educación inclusiva?
4. ¿En que se caracteriza la educación inclusiva en la institución?

Participación:

5. ¿Qué actividades utiliza la Institución Educativa para promover la participación de todos los estudiantes?
6. ¿Qué actividades escolares desarrolla la Institución Educativa para lograr la independencia en todos (as) los estudiantes?

Accesibilidad:

7. ¿La planta física permite el desplazamiento independiente de los estudiantes? Si ____ no ____
¿Por qué?
8. ¿La señalización de la Institución garantiza la orientación de todos los estudiantes de manera independiente? ¿Por qué?

Flexibilidad:

9. ¿De qué forma la Institución Educativa tiene en cuenta en la evaluación las necesidades de cada uno de sus estudiantes?

Interculturalidad:

10. ¿Qué han aprendido sus hijos en la relación con personas con capacidades distintas en la institución?

ANEXO B. Entrevista estudiantes

Técnica: Entrevista

Instrumento: Entrevista semiestructurada.

Población a la que se dirige: estudiantes

Nombre Completo:

Grado: _____

Fecha: _____

Instructivo:

La entrevista sugiere diez preguntas relacionadas con las categorías de diversidad, educación inclusiva, participación, flexibilidad, accesibilidad e interculturalidad.

Interrogantes que serán orientados por las investigadoras, quienes recogerán las respuestas en audio (grabación de voz) y en forma escrita.

Se realizará la entrevista utilizando la técnica de grupos focales, con una temporalidad aproximadamente de 30 minutos que puede modificarse en coherencia con la ampliación o no de las respuestas por parte del entrevistado.

Se aplicara a 100 estudiantes, en grupos focales de 10 integrantes cada uno.

Agradecimiento:

Se agradece la disposición y el tiempo ofrecido para apoyar el proceso de investigación, sus aportes serán significativos para analizar las características de la educación inclusiva de la Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur.

De otra parte, la información recolectada será tratada con la confidencialidad requerida en la construcción académica alrededor de la investigación, sin referenciar nombres propios.

Diversidad:

1. ¿Qué se entiende en la Institución Educativa por atención a todos(as) los estudiantes?

2. ¿Qué hace la Institución Educativa para acoger a todos (as) sus estudiantes?

Educación inclusiva:

3. ¿Qué se entiende en la Institución Educativa por educación inclusiva?
4. ¿En qué se caracteriza la educación inclusiva en la institución?

Participación:

5. ¿Qué actividades utiliza la Institución Educativa para promover la participación de todos (as) los estudiantes?
6. ¿Qué actividades escolares desarrolla la institución educativa para lograr la independencia de los estudiantes?

Accesibilidad:

7. ¿La planta física permite el desplazamiento independiente de los estudiantes? Si ___ no ___ ¿Por qué?
8. ¿La señalización de la Institución garantiza la orientación de todos los estudiantes de manera independiente? ¿Por qué?

Anexo C Entrevista docentes

Técnica: Entrevista

Instrumento: Entrevista semiestructurada.

Población a la que se dirige: Docentes

Nombre Completo:

Título profesional _____

Institución Universitaria que se lo otorga _____

Fecha: _____

Instructivo:

La entrevista contiene dieciséis preguntas relacionadas con las categorías de diversidad, educación inclusiva, participación, flexibilidad, accesibilidad e interculturalidad.

Interrogantes que serán orientados por las investigadoras, quienes recogerán las respuestas en audio (grabación de voz) y en forma escrita.

Se realizará la entrevista de manera individual en 30 minutos aproximadamente, temporalidad que puede modificar en coherencia con la ampliación o no de las respuestas por parte del entrevistado.

Se aplicara a 5 docentes, 1 directivo y 2 personas de apoyo de la Unidad de Atención Integral.

Agradecimiento:

Se agradece la disposición y el tiempo ofrecido para apoyar el proceso de investigación, sus aportes serán significativos para analizar las características de la educación inclusiva de la Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur.

De otra parte, la información recolectada será tratada con la confidencialidad requerida en la construcción académica alrededor de la investigación, sin referenciar nombres propios.

Diversidad:

1. ¿Cómo define la Institución Educativa la diversidad de los estudiantes que atiende?
2. ¿Qué políticas implementa la Institución Educativa para acoger a la diversidad de sus estudiantes?

Educación inclusiva:

3. ¿Cómo define la Institución Educativa la educación inclusiva?
4. ¿En que se caracteriza la educación inclusiva en la institución?

Participación:

5. ¿Cuál es la propuesta de la Institución Educativa para fomentar la participación autónoma de la diversidad de estudiantes?
6. ¿Qué estrategias utiliza la Institución Educativa para promover la participación de la diversidad de los estudiantes?

Accesibilidad:

7. ¿La planta física permite el desplazamiento autónomo de los estudiantes? Si ____ no ____ ¿Por qué?
8. ¿La señalización del espacio escolar garantiza la orientación de todos los estudiantes de manera autónoma? ¿Por qué?
9. ¿Qué criterios tiene la Institución Educativa para realizar las adecuaciones y la señalización?
10. ¿Las formas de comunicación utilizadas en la institución educativa permiten acceder a la diversidad de estudiantes?

Flexibilidad:

11. ¿Qué características flexibles presenta el currículo de la Institución para la atención a la diversidad de los estudiantes?
12. ¿Qué criterios de evaluación flexible implementa la institución para dar respuesta a la atención a la diversidad de estudiantes?
13. ¿Qué criterios de promoción implementa la Institución para dar respuesta a la atención a la diversidad de estudiantes?
14. ¿Cómo se implementan los apoyos pedagógicos en la institución?

Interculturalidad:

15. ¿En qué situaciones de la vida escolar se hace visible la interculturalidad como espacio de construcción de saberes?
16. ¿Qué formas de enseñar se implementan para promover la interculturalidad de saberes en la Institución Educativa?