

**ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS DE INCLUSIÓN PARA LA ETAPA DEL
POSTCONFLICTO EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA POLITÉCNICO
MARCELO MIRANDA DE LA CIUDAD DE IPIALES**

OSCAR VLADIMIR QUIÑONEZ REVELO

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES Y FILOSOFÍA
SAN JUAN DE PASTO
2016

**ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS DE INCLUSIÓN PARA LA ETAPA DEL
POSTCONFLICTO EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA POLITÉCNICO
MARCELO MIRANDA DE LA CIUDAD DE IPIALES**

OSCAR VLADIMIR QUIÑONEZ REVELO

Informe de investigación presentado como requisito parcial para optar al título de
Licenciado en Filosofía y Letras en la Universidad de Nariño

Asesor:
INOCENCIO MENESES

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES Y FILOSOFÍA
SAN JUAN DE PASTO
2016

NOTA DE RESPONSABILIDAD

Las ideas y conclusiones en el siguiente trabajo de grado son responsabilidad exclusiva del autor según Artículo 1 del Acuerdo No. 324 de octubre 11 de 1966 emanado del honorable consejo directivo de la universidad de Nariño.

NOTA DE ACEPTACIÓN

Firma del presidente del Jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

San Juan de Pasto, 15 de noviembre de 2016

AGRADECIMIENTOS

Agradecimientos infinitos al asesor: Inocencio Meneses, al Colegio Marcelo Miranda y todas aquellas personas que de alguna manera colaboraron en la elaboración de este trabajo.

LAS DEDICATORIA

A esas buenas personas que encontré en este camino,

A mis amigos: Alex, Andrés,
a mis profesores,
a mis hermanos,
por supuesto a mi madre Nelly Revelo y
mi padre Pedro Quiñonez,
a mi preciosa hija y mayor orgullo: Luiza María,
a todos ellos les dedico este trabajo,
porque en sus instantes llenos de enseñanzas
están mis mejores recuerdos.

RESUMEN

La investigación "Estrategias pedagógicas de inclusión para la etapa del postconflicto en la Institución Educativa Politécnico Marcelo Miranda de la ciudad de Ipiales" pretende identificar los mecanismos de inclusión utilizados por los docentes en la etapa de conflicto, describir los cambios generados en los estudiantes que participan en los procesos de inclusión, a partir de la implementación de pedagogías para lograr un estado de reconciliación y plantear estrategias pedagógicas para la intervención desde el aula en el manejo del postconflicto; porque el proceso de inclusión no se agota con la llegada del estudiante a la institución, por el contrario es allí donde realmente el proceso inicia, y es la institución educativa, con el equipo de profesionales, la que debe hacer todos los esfuerzos por proporcionar un ambiente que les favorezca en todo sentido, realizar cambios y hacer adaptaciones para que el proceso educativo tenga las mismas condiciones y nivel de calidad que el de los estudiantes regulares. Se espera entonces, que la investigación sea un instrumento de ayuda para aclarar dudas al respecto de la inclusión de estudiantes, proceso sobre el cual hay muchos aspectos por conocer al interior del establecimiento educativo, así como sea un protocolo útil para mejorar las condiciones educativas de los estudiantes.

SUMMARY

The investigation "pedagogic Strategies of inclusion for the stage of the postconflicto in the Polytechnic Educational Institution Marcelo Miranda of the city of Ipiales" it seeks to identify the inclusion mechanisms used by the educational ones in the conflict stage, to describe the changes generated in the students that participate in the inclusion processes, starting from the implementation of pedagogies to achieve a reconciliation state and to outline pedagogic strategies for the intervention from the classroom in the handling of the postconflicto; because the inclusion process is not drained with the arrival from the student to the institution, on the contrary it is there where the process really begins, and it is the educational institution, with the team of professionals, the one that should make all the efforts to provide an atmosphere that favors them in all sense, to carry out changes and to make adaptations so that the educational process has the same conditions and level of quality that that of the regular students. It is expected then that the investigation is an instrument of help to clarify doubts in this respect of the inclusion of students, process on which there are many aspects to know to the interior of the educational establishment, as well as it is an useful protocol to improve the educational conditions of the students.

CONTENIDO

	pág.
INTRODUCCIÓN	18
1. ELEMENTOS DE IDENTIFICACIÓN	20
1.1 TÍTULO DEL PROYECTO	20
1.2 DEFINICIÓN DEL PROBLEMA	20
1.2.1 Antecedentes	20
1.2.2 Formulación	31
1.2.3 Descripción del problema a investigar	31
1.3 JUSTIFICACIÓN	33
1.4 OBJETIVOS	35
1.4.1 Objetivo general	35
1.4.2 Objetivos específicos	35
2. MARCO REFERENCIAL	36
2.1 MARCO TEÓRICO	36
2.1.1 ¿Qué es una Estrategia?	36
2.1.2 Estrategias pedagógicas	37
2.1.3 Fundamentos de la inclusión educativa	39
2.1.4 Filosofía de la educación inclusiva	51
2.1.5 La educación inclusiva como un modelo para la Educación para Todos	53
2.2 DEFINICIÓN DE TÉRMINOS	60
2.3 MARCO LEGAL	65
3. DISEÑO METODOLÓGICO	70
3.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN	70
3.2 HIPÓTESIS	70
3.3 TÉCNICAS Y ETAPAS DE RECOLECCIÓN DE LOS DATOS	70
3.4 TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN	71
3.5 ESTRATEGIAS Y METODOLOGÍAS PARA EL DESARROLLO DE ACTIVIDADES	72
4. TABULACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	73
4.1 MECANISMOS DE INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES UTILIZADOS POR LOS DOCENTES EN LA ETAPA DE CONFLICTO	73

4.1.1 Información proporcionada por los estudiantes	73
4.1.2 Información proporcionada por los docentes	79
4.2 CAMBIOS GENERADOS EN LOS ESTUDIANTES QUE PARTICIPAN EN LOS PROCESOS DE INCLUSIÓN, A PARTIR DE LA IMPLEMENTACIÓN DE PEDAGOGÍAS PARA LOGRAR UN ESTADO DE RECONCILIACIÓN	95
4.2.1 información proporcionada por los Estudiantes	95
4.2.2 Información proporcionada por los docentes	
4.3 ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA LA INTERVENCIÓN DESDE EL AULA EN EL MANEJO DEL POSTCONFLICTO	153
4.3.1 Información proporcionada por los estudiantes	153
4.3.2 Información proporcionada por los docentes	166
4.4 DISCUSIÓN DE RESULTADOS	203
CONCLUSIONES	210
RECOMENDACIONES	212
BIBLIOGRAFÍA	214
ANEXOS	221

LISTA DE GRÁFICAS

	pág.
Gráfica 1. Todo el mundo merece sentirse acogido	74
Gráfica 2. Los estudiantes se ayudan unos a otros	74
Gráfica 3. Los profesores colaboran entre ellos	75
Gráfica 4. El profesorado y el alumnado se tratan con respeto	76
Gráfica 5. Existe colaboración entre el profesorado y las familias	77
Gráfica 6. El profesorado y los miembros del consejo escolar trabajan bien Juntos	78
Gráfica 7. Todos los estamentos están involucrados en la Institución Educativa	79
Gráfica 8. Todos los niño/as pueden aprender	80
Gráfica 9. Todos los niño/as asisten a clases regulares, con pares de su misma edad	81
Gráfica 10. Todos los niños/as tienen derecho a participar en todos los aspectos de la vida escolar	81
Gráfica 11. Todos los niños/as reciben programas educativos apropiados	82
Gráfica 12. Todos los niños/as reciben un currículo relevante a sus Necesidades	83
Gráfica 13. Todos los niños/as reciben los apoyos que requieren para garantizar sus aprendizajes y su participación	84
Gráfica 14. Todos los niño/as participan de actividades curriculares y extra curriculares	84
Gráfica 15. Todos los niño/as se benefician de la colaboración y cooperación entre su casa, la escuela y la comunidad	85
Gráfica 16. La inclusión hace referencia a un compromiso para la creación De una sociedad más justa	86
Gráfica 17. La inclusión hace referencia a un compromiso para la creación de un sistema educativo más equitativo	87
Gráfica 18. La inclusión hace referencia a la convicción de que la respuesta de las escuelas regulares frente a la diversidad estudiantil constituye un medio de hacer realidad estos compromisos	88
Gráfica 19. Los indicadores de una filosofía de educación inclusiva son programación individualizada y centrada en el estudiante	88
Gráfica 20. Los indicadores de una filosofía de educación inclusiva son compartir la responsabilidad educativa con la familia del estudiante	89
Gráfica 21. Los indicadores de una filosofía de educación inclusiva son la educación se da con compañeros de edad apropiada que no tienen discapacidad	90
Gráfica 22. Los indicadores de una filosofía de educación inclusiva son Las metas educativas son funcionales para la vida y el futuro del estudiante particular	90

Gráfica 23. Los indicadores de una filosofía de educación inclusiva son la utilización de métodos de enseñanza que son naturales y no intrusivos	91
Gráfica 24. Los indicadores de una filosofía de educación inclusiva son La provisión de instrucciones en ambientes múltiples como aulas, otros ambientes escolares, el hogar, la comunidad	94
Gráfica 25. Los indicadores de una filosofía de educación inclusiva son integración de servicios complementarios y tipos de instrucción	95
Gráfica 26. Los nombramientos y las promociones de los docentes son Justos	96
Gráfica 27. Se ayuda a todo nuevo miembro del profesorado a adaptarse al colegio	96
Gráfica 28. El colegio intenta admitir a todo el alumnado de su localidad	97
Gráfica 29. El colegio hace que sus instalaciones sean físicamente accesibles para todos	98
Gráfica 30. Cuando el alumnado accede al colegio por primera vez se le ayuda a adaptarse	99
Gráfica 31. El colegio organiza grupos de aprendizaje para que todo el alumnado se sienta valorado	99
Gráfica 32. Se coordinan todas las formas de apoyo	100
Gráfica 33. Las actividades de formación ayudan al profesorado a atender a la diversidad del alumnado	102
Gráfica 34. Las políticas de “necesidades educativas especiales” son políticas de inclusión	103
Gráfica 35. Las prácticas de evaluación y el apoyo psicopedagógico se utilizan para reducir las barreras al aprendizaje y la participación de todo el alumnado	104
Gráfica 36. El apoyo que se presta a los alumnos cuya primera lengua no es el castellano se coordina con el apoyo pedagógico	105
Gráfica 37. El apoyo psicológico y emocional guarda relación con el Desarrollo del currículo y el apoyo pedagógico	105
Gráfica 38. Se han reducido las prácticas de expulsión por indisciplina	106
Gráfica 39. Se han reducido las barreras que dificultan la asistencia a clase de los alumnos	107
Gráfica 40. Se ha reducido la intimidación	108
Gráfica 41. Se identifican las características de los estudiantes para definir los apoyos que requieren	109
Gráfica 42. Planeación centrada en la persona	110
Gráfica 43. Se enfoca en la clase	111
Gráfica 44. Solución de problemas por Equipos Colaborativos	111
Gráfica 45. Estrategias para el profesor	113
Gráfica 46. Un aula que responde y es efectiva para todos sus estudiantes	114
Gráfica 47. La formación de maestros cumple una función esencial para una efectiva educación integradora	115
Gráfica 48. Recopilación de datos y definición de la población	115
Gráfica 49. Realizar una adecuada planificación	116

Gráfica 50. Definir el enfoque de los derechos humanos	117
Gráfica 51. La sensibilización y compromiso	118
Gráfica 52. Articulan estrategias y acciones que hacen de la educación una herramienta central en la construcción de la paz	118
Gráfica 53. Relacionan una misión y un proyecto institucional, sustentados en la educación inclusiva	119
Gráfica 54. Propician el diálogo de saberes y el intercambio de ideas y conocimientos	120
Gráfica 55. Promueven una evaluación permanente, flexible y participativa en pro de la formación integral de los estudiantes	121
Gráfica 56. Consolidan programas de acompañamiento, apoyo pedagógico y adecuación en la infraestructura que faciliten el acceso y la permanencia de los estudiantes en el sistema	121
Gráfica 57. Participa de forma activa en el desarrollo de los currículos, es decir que no sólo los implementa, sino que tiene espacio para la innovación de los contenidos y metodologías	122
Gráfica 58. Transforma las prácticas pedagógicas siendo auto reflexivo en el desarrollo de su labor	123
Gráfica 59. Valora la diversidad de los estudiantes y la potencializa como Parte del proceso educativo	125
Gráfica 60. Incluye en sus estrategias didácticas el contexto en el cual desarrolla su acción pedagógica y utiliza material de apoyo para que el conocimiento sea accesible	125
61. Promueven la interdisciplinariedad y diálogo entre las áreas del conocimiento en términos interculturales	126
Gráfica 62. Trascienden el contexto académico y se articulan con los actores y contextos regionales en intercambio e interconexión con lo nacional e internacional	127
Gráfica 63. Propician el diálogo de saberes tomando como referente el carácter plural de la sociedad, el cual supone no reducir el saber a un objeto de conocimiento único	127
Gráfica 64. Propician no sólo la socialización y divulgación en diferentes escenarios sino también la transferencia y apropiación social del conocimiento y los saberes	128
Gráfica 65. Fortalecen la producción, reproducción y transformación de las comunidades disciplinares, científicas, de saber y de campos, en relación con los problemas de investigación, innovación y creación artística y cultural, desde un horizonte transdisciplinar y de impacto científico-social	129
Gráfica 66. Reconoce la importancia y particularidades del enfoque de educación inclusiva	130
Gráfica 67. Adecúa y flexibiliza los procesos administrativos y académicos de la I.E. tomando como referente las dimensiones de la educación inclusiva	130

Gráfica 68. Estimula la cualificación del recurso humano que la conforma en torno a la educación inclusiva	131
Gráfica 69. Identifica las barreras institucionales que impiden el ejercicio efectivo de una educación inclusiva	131
Gráfica 70. Enfatiza, por medio de ejercicios permanentes de caracterización, en aquellos grupos de estudiantes que podrían estar en riesgo de exclusión en cuanto al acceso, la permanencia y la graduación	132
Gráfica 71. Promueve una participación activa de toda la comunidad académica, especialmente de los estudiantes	133
Gráfica 72. Propone acciones de acompañamiento académico y de orientación escolar que permitan reducir las barreras a mediano y largo plazo	133
Gráfica 73. La inclusión social hace referencia a la Ciudadanía	134
Gráfica 74. La inclusión social hace referencia a la Derechos civiles y políticos	135
Gráfica 75. La inclusión social hace referencia a la contribución positiva a la sociedad por parte de todos sus miembros	135
Gráfica 76. La inclusión social hace referencia a las oportunidades	136
Gráfica 77. La inclusión social hace referencia a la participación en el espacio público	137
Gráfica 78. La inclusión social hace referencia al acceso al trabajo, pues este se considera el contexto donde debe darse la oportunidad	137
Gráfica 79. La inclusión social hace referencia a considerar el trabajo Como vital para la autoestima y el nivel de vida	138
Gráfica 80. La inclusión social hace referencia a considerar la educación como fundamental para lograr la inclusión social, reconociéndosele que tiene además una función económica	139
Gráfica 81. La inclusión social hace referencia a la falta de educación y la exclusión social	139
Gráfica 82. La inclusión social hace referencia a la igualdad como inclusión y la desigualdad como exclusión	140
Gráfica 83. En un colegio inclusivo el personal de la I.E. los estudiantes y los padres, saben que todos los niño/as pertenecen como parte de la comunidad educativa	141
Gráfica 84. En un colegio inclusivo el personal de la I.E. los estudiantes y los padres hacen énfasis en el aprendizaje de todos los estudiantes	141
Gráfica 85. En un colegio inclusivo el personal de la I.E. los estudiantes y los padres proveen igualdad de oportunidades para todos los estudiantes	142
Gráfica 86. En un colegio inclusivo el personal de la I.E. los estudiantes y los padres reconocen el valor de todas las personas	143
Gráfica 87. En un colegio inclusivo el personal de la I.E. los estudiantes y los padres ven a cada persona como un individuo único	143
Gráfica 88. En un colegio inclusivo el personal de la I.E. los estudiantes y los padres aprenden de y sobre personas con características diversas	144

Gráfica 89. En un colegio inclusivo el personal de la I.E. los estudiantes y los padres trabajan juntos en la organización para la solución de los problemas	145
Gráfica 90. En un colegio inclusivo el personal de la I.E. los estudiantes y los padres comparten la responsabilidad de todos los estudiantes	146
Gráfica 91. Los elementos de la inclusión son todos los estudiantes son miembros de sus colegios en el vecindario/localidad	146
Gráfica 92. En los elementos de la inclusión son asignados cursos Apropriados a la edad de los estudiantes y dentro de grupos heterogéneos	147
Gráfica 93. Los elementos de la inclusión son la agrupación de los Estudiantes que se basan en los intereses de los individuos y las habilidades de todos los estudiantes y no exclusivamente en los tipos de discapacidad o en los diagnósticos	148
Gráfica 94. Los elementos de la inclusión son los apoyos y los servicios de educación especial se prestan en las aulas de clase y son coordinados con instrucciones continuas	148
Gráfica 95. Se utilizan estrategias de enseñanza efectivas e instrucciones diferenciadas para lograr responder a las necesidades de todos los Estudiantes y acomodar estilos de aprendizaje de todos los estudiantes del aula	149
Gráfica 96. Se utilizan las instrucciones de la educación general y el currículo como la base instruccional para lograr las metas de los programas educativos individualizados	150
Gráfica 97. Existen actividades estructuradas y planeadas para promover la inclusión social y el desarrollo de amistades	150
Gráfica 98. Los estudiantes sin discapacidad son apoyados para que puedan acoger a los estudiantes con discapacidad	151
Gráfica 99. La colaboración entre los educadores de educación regular, educadores especiales, profesionales relacionados y otro personal de la I.E. ocurre constantemente	152
Gráfica 100. Los administradores de la I.E. proveen la visión y el liderazgo y dan la bienvenida a todos los estudiantes al interior de la I.E.	152
Gráfica 101. Las clases responden a la diversidad del alumnado	154
Gráfica 102. Las clases se hacen accesibles a todo el alumnado	154
Gráfica 103. Las clases promueven la comprensión de las diferencias	155
Gráfica 104. Se implica activamente al alumnado en su propio aprendizaje	156
Gráfica 105. El alumnado aprende de manera colaborativa	157
Gráfica 106. La evaluación motiva los logros de todo el alumnado	158
Gráfica 107. La disciplina de la clase se basa en el respeto mutuo	158
Gráfica 108. El profesorado planifica, revisa y enseña en colaboración	159
Gráfica 109. El profesorado se preocupa de apoyar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado	160
Gráfica 110. El profesorado de apoyo se preocupa de facilitar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado	160
Gráfica 111. Las tareas para realizar en la casa contribuyen al aprendizaje de todos	161

Gráfica 112. Todo el alumnado participa en actividades complementarias y extraescolares	162
Gráfica 113. Los recursos del colegio se distribuyen de forma justa para Apoyar la inclusión	163
Gráfica 114. Se conocen y se aprovechan los recursos de la comunidad	163
Gráfica 115. La experiencia del profesorado se aprovecha plenamente	164
Gráfica 116. La diversidad entre el alumnado se utiliza como un recurso Para la enseñanza y el aprendizaje	165
Gráfica 117. El profesorado genera recursos para apoyar el aprendizaje y la participación	165
Gráfica 118. Las experiencias de aprendizaje son flexibles y se enfocan en el estudiante individual	167
Gráfica 119. Se enfoca en fortalezas y Capacidades	168
Gráfica 120. La enseñanza del currículo se ajusta a las necesidades de cada estudiante	168
Gráfica 121. Existen soportes y estos son utilizados apropiadamente	169
Gráfica 122. Los docentes son apoyados en el aula	170
Gráfica 123. A los estudiantes se les provee el soporte apropiado que requieren para su total participación	171
Gráfica 124. Las diferencias son respetadas y valoradas	171
Gráfica 125. Las amistades son promovidas	172
Gráfica 126. Ambiente innovador y creativo	173
Gráfica 127. Se promueve que todos tomen riesgo, cuestionen y Desafíen lo que existe	174
Gráfica 128. Los éxitos se celebran	175
Gráfica 129. Se provee desarrollo profesional	176
Gráfica 130. Se trabaja bajo un modelo de colaboración	176
Gráfica 131. Todos participan en la búsqueda de soluciones	177
Gráfica 132. La I.E. está relacionado con la comunidad más amplia	178
Gráfica 133. Las familias son acogidas como socios iguales y esenciales	179
Gráfica 134. La I.E. toma la responsabilidad por las transiciones	180
Gráfica 135. Existe diálogo continuo	181
Gráfica 136. Hay un liderazgo	181
Gráfica 137. La Secretaria de Educación provee liderazgo	182
Gráfica 138. El Consejo Directivo de la I.E. provee liderazgo	183
Gráfica 139. Hay una dirección compartida	184
Gráfica 140. Los valores inclusivos están articulados y visibles	184
Gráfica 141. Hay una visión clara que es convincente, alcanzable, Reforzada y ampliamente aceptada	185
Gráfica 142. Existen planes de mejoramiento claros y manejables (alrededor de una cultura escolar inclusiva y como se logrará esa visión)	186
Gráfica 143. El profesorado de la Institución está de acuerdo respecto a la inclusión de toda la diversidad del alumnado	187

Gráfica 144. Los padres de familia asumen la responsabilidad que les corresponde en la atención al alumnado en riesgo de exclusión académica, social y laboral	188
Gráfica 145. El profesorado especialista participa plenamente en la Elaboración y/o revisión del proyecto educativo y de la planificación Curricular	188
Gráfica 146. Existen en la Institución cauces de formación para ampliar el conocimiento sobre las necesidades educativas del alumnado en riesgo de exclusión	189
Gráfica 147. Las expectativas respecto a las posibilidades del alumnado en riesgo de exclusión son muy elevadas de manera que estimulan su aprendizaje y la innovación educativa del profesorado	190
Gráfica 148. La actitud de los padres y madres hacia la diversidad del alumnado, es muy positiva	191
Gráfica 149. Se han establecido en la Institución las coordinaciones fundamentales para proporcionar una atención educativa coherente y continuada al alumnado en riesgo de exclusión	192
Gráfica 150. El tipo de agrupamiento de alumnos en los grados, favorece la atención al alumnado con dificultades específicas	193
Gráfica 151. Se desarrollan acciones de sensibilización del alumnado ordinario sobre las necesidades educativas especiales, y sobre las diferentes culturas de sus compañeros y compañeras	194
Gráfica 152. En los documentos educativos y curriculares de la Institución existen propuestas de respuesta organizada al alumnado con necesidades educativas especiales y al alumnado en riesgo de exclusión social	195
Gráfica 153. No existe un acuerdo general respecto a la inclusión de toda la diversidad del alumnado	195
Gráfica 154. Los padres delegan en el profesorado la responsabilidad que les corresponde en la atención al alumnado en riesgo de exclusión académica, social y laboral	196
Gráfica 155. El profesorado no es tenido en cuenta en la elaboración y/o revisión del proyecto educativo y de la planificación curricular	197
Gráfica 156. Se deja a la responsabilidad de cada cual su formación Sobre las necesidades educativas del alumnado en riesgo de exclusión	198
Gráfica 157. No existen altas expectativas respecto a las posibilidades del alumnado en riesgo de exclusión lo que limita su aprendizaje y la innovación educativa del profesorado	198
Gráfica 158. La actitud de los padres y madres hacia la diversidad del alumnado es muy negativa	199
Gráfica 159. La atención educativa al alumnado en riesgo de exclusión, se realiza al margen de la vida de la Institución	200
Gráfica 160. El tipo de agrupamiento de alumnos en los grados, dificulta la atención al alumnado con dificultades específicas	201

Gráfica 161. Se prefiere que el alumnado actúe por su propio criterio sin condicionar sus elecciones con respecto a las necesidades educativas de sus compañeros y compañeras	201
Gráfica 162. Se deja a criterio del profesorado en cada momento la respuesta organizada al alumnado con necesidades educativas especiales y al alumnado en riesgo de exclusión social	202
Gráfica 163. En la Institución no existen propuestas de respuesta organizada al alumnado con necesidades educativas especiales y al alumnado en riesgo de exclusión social	202

LISTA DE ANEXOS

	pág.
Anexo A. Encuesta dirigida a estudiantes del grado décimo y undécimo de la Institución Educativa Politécnico Marcelo Miranda	222
Anexo B. Encuesta dirigida a Docentes de la Institución Educativa Politécnico Marcelo Miranda	225
Anexo C. Encuesta dirigida a Directivos Docentes de la Institución Educativa Politécnico Marcelo Miranda	232

INTRODUCCIÓN

La UNESCO define la educación inclusiva como “el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niño/as del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niño/as”.¹

Se basa en el principio de que cada niño/a tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje distintos y deben ser los sistemas educativos los que están diseñados, y los programas educativos puestos en marcha, teniendo en cuenta la amplia diversidad de dichas características y necesidades.

La educación inclusiva es una aproximación estratégica diseñada para facilitar el aprendizaje exitoso para todos los niño/as y jóvenes. Hace referencia a metas comunes para disminuir y superar todo tipo de exclusión desde una perspectiva del derecho humano a una educación; tiene que ver con acceso, participación y aprendizaje exitoso en una educación de calidad para todos. Busca remover todas las barreras para el aprendizaje, y facilitar la participación de todos los estudiantes vulnerables a la exclusión y la marginalización.

Significa que todos los estudiantes reciben los soportes que requieren para tener la oportunidad de participar como miembros de una clase o aula de educación formal, con pares de su misma edad.

Inclusión significa posibilitar a todos los estudiantes a participar de lleno en la vida y el trabajo dentro de las comunidades, sin importar sus necesidades. Es el proceso de mayor participación de los estudiantes en el colegio y la reducción de la exclusión de las culturas, el currículo y la comunidad de los colegios locales.

¹ Vencer la exclusión a través de aproximaciones inclusivas en la educación: Un reto y una visión. (2003) Disponible EN: <http://portal.unesco.org/educación>.

La inclusión se ve más como un enfoque de la educación que como un conjunto de técnicas educativas. Denota una serie de amplios principios de justicia social, equidad educativa y respuesta escolar.

La educación inclusiva significa que todos los niño/as y jóvenes, con y sin discapacidad o dificultades, aprenden juntos en las diversas instituciones educativas regulares (preescolar, básica, media) con un área de soportes apropiada. Más que el tipo de institución educativa a la que asisten los niño/as, tiene que ver con la calidad de la experiencia; con la forma de apoyar su aprendizaje, sus logros y su participación total en la vida de la institución.

El proyecto de investigación está estructurado en cuatro capítulos. El primero, contiene los elementos de identificación del proyecto, con el cual se puede evidenciar el rumbo que toma la investigación y los alcances de la misma. El segundo, contiene la revisión teórica de la literatura existente en cuanto a la inclusión, tomando como fundamento los estudios realizados por la UNESCO, la OCDE, la ONU. En el tercer capítulo, se presenta el diseño metodológico de la investigación. El cuarto, contiene la tabulación y análisis de la información obtenida a través del trabajo de campo. Por último, se presenta las conclusiones generales y las recomendaciones que el investigador hace a la Institución Educativa. Para terminar con la relación de la bibliografía utilizada y los modelos de instrumentos con los cuales se recogió la información.

1. ELEMENTOS DE IDENTIFICACIÓN

1.1 TÍTULO DEL PROYECTO

Estrategias pedagógicas de inclusión para la etapa del postconflicto en la Institución Educativa Politécnico Marcelo Miranda de la ciudad de Ipiales.

DURACIÓN ESTIMADA: Un año y medio

FECHA DE INICIACIÓN: febrero de 2015

ESTUDIANTE: Oscar Vladimir Quiñonez Revelo

CÓDIGO:

ASESOR: Inocencio dimas Meneses Castro

1.2 DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1 Antecedentes. Es relevante en el contexto internacional, particularmente en el caso de Sudáfrica, donde en aras de superar el APARTHEID, se dio un proceso de un hondo significado cultural, social, político e institucional para alcanzar la reconciliación y el perdón entre los sudafricanos.

Destaca Sandrine Lefranc² como en el proceso sudafricano participaron en la comisión de la verdad, la reconciliación y el perdón los diversos sectores que componen la sociedad sudafricana donde hubo mujeres, blancos, negros, hombres de origen indio y mestizos. Esta comisión estuvo encabezada por el arzobispo anglicano de Ciudad del Cabo y Premio Nobel de la Paz, Desmond Tutu, Presidente de la Comisión.

La comisión de la verdad, la reconciliación y el perdón, logró que víctimas y victimarios, se encontraran para escuchar la verdad sobre los hechos. En muchos casos los medios de comunicación como la televisión, la radio y la prensa

² LEFRANC, Sandrine. Política del Perdón. Bogotá: Editorial Norma, 2005.

apoyaron el que la verdad fuera relatada públicamente, ante la opinión pública sudafricana, con efectos de distinto orden, no todos conducentes a la reconciliación y al perdón. Pero también hubo grupos profesionales altamente representados: los abogados y juristas, los eclesiásticos y miembros militantes de las iglesias, los trabajadores sociales y los profesionales médicos dedicados a las consecuencias provocadas por el APARTHEID.

El informe de la comisión de la verdad reivindica el rigor de las ciencias sociales, los conceptos definidos de manera refinada, los métodos y los procedimientos utilizados, elaborados con gran detalle y las conclusiones están fundamentadas en un importante aparato estadístico.

Se considera un avance significativo, el relacionado con los rituales de la verdad y el perdón. Estos rituales consistieron en que, a través de la televisión, la radio, la prensa, se encontraban víctimas y victimarios, quienes expresaban sus sentires de acuerdo con su calidad. Esto fue bien visto por la sociedad sudafricana, pero no por grupos armados que cometieron crímenes durante la época fuerte de la segregación racial y que nunca estuvieron dispuestos a asumir actitudes de verdad y de perdón. Además, muchos victimarios y muchas víctimas, no pudieron establecer con quien confesaban la verdad y a quien otorgaban o pedían perdón.

Para el contexto Latinoamericano, particularmente el Centroamericano es relevante la propuesta desarrollada por la Iglesia Menonita, liderada por Juan Pablo Lederach y su equipo, quienes después de un proceso significativo de investigación sobre el conflicto en países como Guatemala, El Salvador y Nicaragua, también establecen una metodología para la resolución y la tramitación de los conflictos cuyo proceso consideran debe iniciar, con el tratamiento de los conflictos familiares, personales y con asumir para resolverlas, situaciones como el machismo, el militarismo, el racismo y el clasismo y la esencia de su propuesta metodológica y pedagógica radica en la búsqueda. “De la transformación del individuo, sus relaciones humanas y la de la comunidad o sociedad. Es a partir de una transformación de los valores internos, que juntos podremos realizar cambios importantes en nuestras comunidades y en el mundo”.³

En Colombia, el trabajo de grado, titulado “La participación comunitaria como medio para lograr la reconciliación entre el Estado y la Sociedad Civil a través de un programa de gobierno: El Plan Nacional de Rehabilitación”, elaborado por Olga

³ LEDERACH, Juan Pablo, CHUPP, Marcos, ¿Conflicto y Violencia?, ¡Busquemos Alternativas Creativas, Bogotá: ¡Ediciones Clara Semilla, 1995!

Liliana Pulido y ubicado en los municipios de Topaipí y Jerusalén, en el departamento de Cundinamarca. Se centra en las organizaciones locales, como las Juntas de Acción Comunal, los comités de participación en salud, el comité de cafeteros, a los cuales se les induce para que se organicen en los llamados Consejos Municipales de Rehabilitación, que encuentran sentido cuando ayudan a detectar problemas de la comunidad, se convierten en canales institucionales para que el Estado resuelva sus necesidades reales, adquieran capacidad de negociación con el Estado, en los niveles locales, regionales y nacionales.

Se avanza, en un proceso de reconciliación, cuando las comunidades, con asesorías estatal asumen la plantación participativa, establecen procesos de cofinanciación y de control sobre obras de infraestructura que buscan resolver problemas en la comunidad.

Indagando sobre la misma temática, la estudiante de ciencia política Marcela María González Alvarado, estudia el caso de los municipios de Chaparral y Villarrica en el Tolima en donde encuentra que el Plan Nacional de Rehabilitación, no genera la reconciliación esperada entre Estado y Sociedad Civil, porque la participación comunitaria es una forma de actuación social y política carente de contenido, es un proceso instituido con sentido vertical de arriba hacia abajo, es un proceso tutelado por el Estado y las instituciones, en el cual quien ha tomado la iniciativa es el Plan Nacional de Rehabilitación (PNR), con sus asesores y sus formatos prediseñados, y no las comunidades.

La politóloga Beatriz Helena Gil, para la misma temática, asume el caso de los municipios de Barbacoas y Tumaco, en el departamento de Nariño. Las conclusiones a las cuales llega son parecidas a las que se establecen para el caso de los municipios de Tolima.

El otro caso estudiado, se sitúa en los municipios de San Andrés de Sotavento y San Antero, en el departamento de Córdoba. Esta investigación realizada por María Eugenia Pinto Borrego, encontró situaciones muy parecidas a las de los casos analizados en Cundinamarca, Tolima y Nariño.

En otro nivel, en el espíritu de vincular a la Universidad de los Andes, con la sociedad colombiana, investigadoras e investigadores como Angelika Rettberg, Álvaro Camacho, Enrique Chaux, Arturo García, Manuel Iturralde, Fabio Sánchez, Alejandro Sanz de Santamaría y Laura Wills, con el apoyo de la Fundación Ideas

para la Paz han constituido un grupo de estudio interdisciplinario para trabajar el tema de la construcción de paz para el postconflicto.

Manifiesta este grupo de investigadoras e investigadores, que es importante comenzar a reflexionar sobre el post-conflicto, porque el continuo conflicto a paz empieza en plena guerra, lo cual significa que la construcción de la paz debe iniciarse en pleno conflicto, porque se evita un mayor deterioro, se anticipan los retos futuros, se fija una agenda y unas metas, se contribuye a la transformación del conflicto, se atrae la atención y el apoyo internacional, se generan los lazos institucionales y sociales necesarios para apoyar esfuerzos posteriores de reconstrucción.⁴

Continuando con la iniciativa, de pensar el conflicto para construir la paz, bajo la coordinación de Luis Jorge Garay, la Fundación Ideas para la Paz promovió el taller del milenio llamado Repensar a Colombia, en el cual un grupo significativo de colombianos y colombianas se dieron a la tarea de reflexionar sobre la prospectiva de una nueva Colombia y para el caso de la conciliación, la reconciliación y el perdón, consideraron que el Estado Colombiano debe mejorar sustancialmente su sistema jurídico para impartir justicia, buscando superar la impunidad y la pérdida de legitimidad del sistema de justicia, y de este modo garantizar la convivencia.

Corrido el año 2003, la Fundación Ideas para la Paz, promueve un evento denominado Conflicto y Paz en Colombia: “consecuencias y perspectivas para el futuro”. En este seminario se evalúa la situación social y política del país, se hace un análisis de la política de seguridad democrática del gobierno de Álvaro Uribe Vélez, se analizan los costos sociales y económicos de la política de seguridad democrática y del conflicto y de la paz, se estudia el desplazamiento interno forzado en Colombia, y se analiza la incidencia internacional que tiene el conflicto colombiano, especialmente para convocar la ayuda financiera internacional.

La Universidad Distrital Francisco José de Caldas, ha creado el Instituto para la Pedagogía, la Paz y el Conflicto Urbano IPZUD, cuya misión es la de investigar sobre temas sensibles para la ciudad, tales como la paz, la violencia, el conflicto, la conciliación.

⁴ RETTBERG, Angelika, et. al. Preparar el Futuro: Conflicto y Post-conflicto en Colombia. Bogotá: Alfaomega Universidad de los Andes Fundación Ideas para la Paz.2002.

Situaciones semejantes ocurren en la Universidad Nacional de Colombia, donde desde hace más de diez y ocho años, el Instituto de Estudios Políticos y Relaciones Internacionales IEPRI, ha estudiado en profundidad el conflicto colombiano en su más aguda expresión: La Violencia. Mirada en su conjunto la reflexión de los investigadores e investigadoras del IEPRI, ellos y ellas apuntan a diagnosticar en su magnitud el problema de la violencia macro social y macro política del país.

Recientemente, se destacan los estudios de los profesores Antanas Mockus y Jimmy Corzo,⁵ quienes desde la visión de una cultura ciudadana observan cómo pueden establecerse normas y reglas para la convivencia civilizada. El profesor Iván Orozco Abad, desarrolla una reflexión en la cual enfatiza sobre la reconciliación y el perdón en un ámbito nacional, frente a la crudeza del conflicto.

En el campo del Trabajo Social, disciplinar y profesionalmente, se puede establecer que, en términos de construcción de conocimiento, el XI congreso Colombiano de Trabajo Social, Realidad Social, Práctica Profesional e Identidad del Trabajador Social, realizado durante los días 19, 20, 21 y 22 de agosto de 2003, en la Ciudad de Manizales, avanza significativamente cuando uno de sus componentes temáticos es Conflicto y Convivencia.

En las memorias del mencionado congreso, pueden leerse reflexiones sobre la no violencia y el drama humanitario en Colombia, donde el Trabajador Social Víctor Mario Estrada, describe la crisis que vive la sociedad colombiana, un conflicto que lleva 40 años y las implicaciones de carácter ético que acompañan a la no violencia.

Hace énfasis, Víctor Mario Estrada, en la compleja situación que viven las personas desplazadas por el conflicto armado interno, lo cual considera es un drama humanitario, para que Colombia cuente con instrumentos jurídicos y legales del orden nacional e internacional que le permite dar respuesta a la situación de desplazamiento.

La intervención social acertada en la promoción de un programa de reactivación de los Consejos Municipales de Paz, en los 37 municipios del Departamento del Huila, es relatada por la Trabajadora Social Imelda Beltrán, quien manifiesta como estos Consejos Municipales de Paz, adquirieron una nueva dinámica a partir de

⁵ MOCKUS, Antanas y CORZO Jimmy. Dos Cara de la Convivencia: Cumplir Acuerdos y Normas y no Usar ni sufrir Violencia. Revista Análisis Político No. 48 enero/abril 2003. ISSN: 0121-4705. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia Instituto de Estudios Políticos y Relaciones Internacionales IEPRI. 2003.

una reflexión profunda sobre el contexto donde se desarrolla la idea y la importancia de definir la metodología adecuada para promover la participación efectiva de la ciudadanía.

Los resultados de esta labor, se refieren al funcionamiento de 21 Consejos Municipales de Paz, en igual número de municipios, en dos de ellos no se logró un acuerdo del Consejo Municipal y en los restantes, las Alcaldías y los Consejos Municipales, no mostraron voluntad política.

Otros resultados, se relacionan con el establecimiento de un equipo de trabajo profesional encargado, desde el Departamento, de continuar generando procesos de animación y formación en el campo de la paz. En este equipo se lee una representación significativa de profesionales de Trabajo Social.

Una sistematización de experiencias de resolución de conflictos en Medellín, de la que da cuenta la Trabajadora Social María Victoria García Franco,⁶ conceptúa sobre el manejo de conflicto en la cotidianidad de las comunidades populares de Medellín.

Los procesos de conciliación, son tramitados a través de los líderes comunitarios de las Juntas de Acción Comunal. Se trata de apoyar la resolución de conflictos en la vida cotidiana. Por ello los problemas que se atienden son las relaciones de pareja, relaciones padres e hijos y con otros familiares, dentro y fuera de la vivienda, conflicto entre vecinos, entre otros.

La metodología empleada para mediar en estos conflictos, inicia con una exposición y análisis de la situación de conflicto, para proceder a la mediación. Luego se presentan fórmulas de solución y compromiso.

La mediación, en las comunas populares de Medellín, es el método que más se usa, en la dirección de resolver los conflictos, de manera dialogada y concertada. En el proceso mediador, se involucran los líderes comunitarios, interesados en aportar a la convivencia pacífica.

⁶ GARCÍA FRANCO, María Victoria. Sistematización de Experiencias en la Resolución de Conflictos en Medellín. Memorias XI Congreso Colombiano de Trabajo Social. Realidad Social, práctica profesional e identidad del trabajador Social. Manizales: CONETS.2004.

Se destaca el barrio Moravia, donde se ha organizado el Centro Comunitario de Resolución de Conflictos, contando con la firma de dos acuerdos de paz entre grupos armados. Al proceso comunitario del barrio Moravia suman las comunidades organizadas, la Alcaldía de Medellín, ONGs de desarrollo comunitario, entre otras.

Con el apoyo de la Caja de Compensación Familiar de Antioquia CONFAMA, también se han desarrollado procesos de resolución de conflictos, con grupos como los de la cárcel de barones de Bella Vista, la cárcel de mujeres del Buen Pastor y con los vecinos del barrio El Pedregal. La metodología se centra en el arte de escuchar, que se inicia con la capacitación en temas relacionados con la familia, los derechos humanos, la autoestima, la resolución dialogada de los conflictos, proceso que es acompañado con ejercicios lúdicos de pintura, bordado, costura. Esta dinámica permite crear los Centros de Escucha, a donde acuden las personas de la comunidad.

De las experiencias sistematizadas en la ciudad de Medellín, la Trabajadora Social María Victoria García Franco, deriva conclusiones como que el conflicto obedece a las desigualdades sociales existentes en el país, a la crisis de la justicia jurídica, a la desconfianza en la palabra y en los pactos escritos, creando en las comunidades una situación de disfuncionalidad.

Está vigente el debate relacionado con el proceso de desmovilización de las fuerzas llamadas Paramilitares, agrupadas en las Autodefensas Unidas de Colombia, para lo cual el Legislativo y el Ejecutivo Colombianos han aprobado la Ley 975 de Julio 25 de 2005, llamada Ley de Justicia y Paz.

Concibe la oficina presidencial del alto Comisionado para la Paz, que la reconciliación entre colombianos y colombianas, procede en la medida en que se desarmen un grupo de personas que se sustraen a la guerra.

Como el conflicto Colombiano rebasa las normas del Derecho Internacional Humanitario, DIH y las normas del Tratado de Roma, referidas al ámbito de la Corte Penal Internacional, la Ley 975, ha suscitado complejos debates y no pocos llamados de atención al gobierno Colombiano, por cuanto se considera que esta ley favorece la impunidad y hay quienes argumentan que sencillamente es la ley que va a garantizar la legalización de muchos capitales ilícitos y la evasión de la extradición por delitos relacionados con el tráfico de narcóticos.

Teniendo en cuenta lo anterior, ya ha sido nombrada la Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación, encabezada por el sociólogo Eduardo Pizarro León Gómez, el obispo Nel Beltrán Santamaría, Ana Teresa Bernal, Directora de Red de Paz, Patricia Buritica Céspedes y Jaime Jaramillo Panesso, Director de la Oficina de Paz del Departamento de Antioquia, quienes comienzan a presentar propuestas para establecer la verdad y adelantar procesos de reconciliación. También cursan en el congreso de la república proyectos de ley referidos al establecimiento de este tipo de comisiones.

En este caso y en lo relacionado con la paz y la convivencia, es dado aclarar que son organizaciones de la sociedad civil, algunos movimientos políticos, los que proponen debates importantes alrededor de estos temas y en muy pocos casos son las universidades o centros académicos institucionalizados los que animan estas reflexiones.

En el ámbito de las organizaciones de la sociedad civil, encuentran sentido las Escuelas de Perdón y Reconciliación ES.PE.RE, animadas por la fundación para la reconciliación. Esta organización se propone promover la teoría y la práctica del perdón y la reconciliación, entendidas como un fundamento consistente para transformar los conflictos y las prácticas violentas que suceden al interior de las personas y la comunidad. De este modo pretende contribuir a la construcción de una cultura de convivencia y paz sostenibles.

Las escuelas de perdón y reconciliación, constituyen una propuesta de trabajo comunitario, donde los participantes aprenden a transformar las rabias, los odios, los rencores y deseos de venganza provocados por agresiones recibidas, en semillas nuevas de convivencia, paz y caminos de progreso.⁷

Las Escuelas de Perdón y Reconciliación, son reconocidas hoy, por los aportes a la paz en Colombia. Su área de trabajo son los sectores populares de Bogotá. Las Escuelas de Perdón y Reconciliación conciben que no exista una sola contradicción humana que amerite el derramamiento de sangre o la venganza, por esta razón consideran que son una propuesta de paz para Colombia en un contexto globalizado.⁸

⁷ NARVÁEZ GÓMEZ, Leonel. Escuelas de Perdón y Reconciliación Volumen I. Cartilla de Perdón. Bogotá: Fundación para la Reconciliación. 2004.

⁸ NARVÁEZ GÓMEZ, Leonel. Escuelas de Perdón y Reconciliación Volumen II. Cartilla Reconciliación. Bogotá: Fundación para la Reconciliación. 2004.

También, hace aproximadamente 10 años el instituto Luis Carlos Galán para el Desarrollo de la Democracia, investigó e implementó la Escuela para la Democracia y la Convivencia. Estructuró un conjunto de módulos temáticos, los cuales inicialmente desarrollo con funcionarios de las entidades públicas departamentales y municipales, buscando la construcción de procesos pedagógicos cercanos a los conflictos que se dan en los escenarios locales y regionales. Se entiende que el propósito de formar en la democracia a grupos de colombianos y colombianas, se articulaba con la formación para la convivencia, en la medida en que esta Escuela buscaba fortalecer dos procesos derivados de la Constitución Política de Colombia, proclamada en 1991. Dicho con otras palabras, la concepción que se maneja, es que la Constitución Política de 1991, tiene entre otros sentidos, fortalecer la ciudadanía, mejorar la democracia, hacer de Colombia una sociedad capaz de la tolerancia, la diferencia y la convivencia.

Regularmente los y las participantes son funcionarios del nivel de los personeros, secretarios de gobierno, secretarios de desarrollo social, quienes con mucha voluntad destinaban los tiempos requeridos para capacitarse en esta metodología, pero en el momento de multiplicar con las comunidades el proceso, encontraban dificultades serias propias del ejercicio de funciones, lo cual les impedía ser agentes multiplicadores de las escuelas para la democracia y la convivencia.

La propuesta de módulos temáticos de la escuela para la democracia y la convivencia, fue asumida posteriormente por el ICBF, institución que desarrollo un proceso multiplicador con las madres comunitarias de los Hogares de Bienestar HOBIS. No se conoce una evaluación de este proceso multiplicador.

Resulta relevante como el Instituto para el Desarrollo de la Democracia Luis Carlos Galán Sarmiento, previo al lanzamiento de su escuela, realizó una investigación en la cual se establece el estado del arte de las distintas propuestas educativas para la democracia y la convivencia, existentes en el país, llevada a cabo por los investigadores Marco Raúl Mejía y Gabriel Forero (1997)⁹. Esta investigación, fue llamada por sus autores “Formación y Educación para la Democracia en Colombia, Apuntes para un Estado del Arte”, la cual, entre otras cosas, da cuenta de la evolución de la educación en Colombia y como el Estado fue asumiendo los propósitos educativos que por mucho tiempo manejaron con gran énfasis las comunidades religiosas, entre ellas los Hermanos Cristianos.

⁹ MEJÍA Marco Raúl, FORERO Gabriel, Formación y Educación Para la Democracia en Colombia, Apuntes para un Estado del Arte. Bogotá: UNESCO Instituto para el Desarrollo de la Democracia Luis Carlos Galán. 1997.

La capital colombiana es la ciudad que concentra mayor poder económico y político en el país. Bogotá, además de ser sede político administrativo de la nación donde funcionan las cúspides del poder público y “alberga el 20% de los habitantes y genera más de la cuarta parte del producto nacional. Cuenta con una población total de 6.635.401 habitantes, en donde cuatro millones son pobres”. La capital colombiana, es vista como la metrópoli con mayor concentración de personas y empresas comerciales del país mostrándose como una de las ciudades de mayor atracción para cientos de personas en situación de desplazamiento, víctimas de la violencia y para los desempleados de todo el territorio nacional.¹⁰

Sin embargo, estos grupos poblacionales que masiva o individualmente llegan a Bogotá no siempre encuentran soluciones a sus problemáticas y la gran mayoría termina en condiciones de extrema pobreza en la periferia de la ciudad, especialmente en las localidades de San Cristóbal, Ciudad Bolívar, Bosa, Rafael Uribe Uribe y Usme.

Ante la anterior situación, y teniendo en cuenta que la Carta Magna define en varios de sus artículos la igualdad de derechos y oportunidades para todos los nacionales sin distinción de raza, sexo, ideología y culto; es responsabilidad del Estado, según los artículos 334 y 336 de la Constitución centrar la intervención en la racionalidad de la economía, con el fin de conseguir el mejoramiento de la calidad de vida y el bienestar, especialmente en los sectores poblacionales de mayor vulnerabilidad económica y social.

Esto incluye a las personas que presentan condiciones de extrema pobreza en la periferia de la ciudad capital.

Las personas que asumen la vinculación permanente en una ciudad como Bogotá, expulsados de un mundo y de un estilo de vida diferentes, se insertan en una lógica de supervivencia a través de actividades no formales, producto de la complejidad de un tejido social que los condena y los califica como desplazados y que responde a otra cosa que a la incapacidad del Estado para garantizar condiciones de vida digna para las personas.

¹⁰ Plan de Desarrollo Local, Alcaldía de San Cristóbal. Plan de Desarrollo Económico, Social y de Obras Públicas para la Localidad de San Cristóbal 2005-2008.

Son personas que al fin y al cabo cargan sobre sus hombros el estigma del desplazamiento, de la última alternativa que les dejó el conflicto en un dado caso y su pobreza es una especie de sofisma ya que la misma sociedad se encarga de garantizarles su sentido de pertenencia en un espacio abierto distante de la norma y del orden establecido.

Los problemas sociales que emergen hoy por hoy en la sociedad hacen que la calidad de vida de los sujetos que están inmersos en estos diferentes escenarios, se vea afectada, por ello propender a elevar el sentido de lo humano es quizá un punto importante con la población que ha sido afectada debido a los conflictos en los que han estado inmersos y que en el transcurso de sus vidas están llenos de resentimientos y de odios internos, lo cual les ha imposibilitado el llevar una vida digna y en paz.

Por lo anterior, se hace necesario citar aquí los laboratorios de paz, los cuales surgen de la existencia en Colombia de amplios movimientos de participación ciudadana a favor de la paz que en algunas regiones del País han llegado a transformarse en laboratorios sociales donde se exploran, con los instrumentos propios del Estado de Derecho, caminos de diálogo y convivencia, mecanismos pacíficos de resistencia y protección de la población civil frente al conflicto armado. Con estas iniciativas, que surgen desde las organizaciones sociales de base, se intenta desactivar las causas detonantes del conflicto y propiciar un desarrollo socio-económico sostenible.

Los anteriores aspectos conllevan a generar iniciativas conducentes a promover procesos de desarrollo para estas poblaciones, así como acciones que se dirijan a promover a su interior relaciones de convivencia, de reconocimiento de sus propias potencialidades, de reconciliación y perdón ante las situaciones que han tenido que vivir.

Querer indagar sobre esas alternativas es un punto esencial de esta investigación, en tanto permite pensar en caminos alternos para alcanzar escenarios de paz y de convivencia; así como escenarios para que las poblaciones más vulnerables, víctimas de la violencia y el conflicto social, político y económico que vive el país.

Se puede afirmar que la sociedad colombiana, signada por la venganza, los odios heredados, las ofensas recurrentes en la vida cotidiana personal, familiar, comunitaria social, válida no sin reticencias, las metodologías y las pedagogías que se pongan en práctica para alcanzar niveles de conciliación, reconciliación y

perdón. También puede afirmarse, que, así como se validan metodologías y pedagogías, para la reconciliación y el perdón, la resistencia a perdonar, a reconciliar es significativa.

Se necesita ahondar sobre la profundidad de las heridas socioculturales y familiares, entre colombianos y colombianas para comprender la magnitud de la dificultad para alcanzar el perdón. No se alude aquí a las heridas producidas por el accionar político en la sociedad colombiana.

1.2.2 Formulación

¿Qué estrategias pedagógicas de inclusión, para la etapa del postconflicto, se requiere en la Institución Educativa Politécnico Marcelo Miranda de la ciudad de Ipiales?

1.2.3 Descripción del problema a investigar. El sur de Nariño, es una región con grandes contrastes y rica diversidad, con enormes privilegios y numerosas exclusiones al mismo tiempo. La pobreza afecta de manera grave al conjunto de la población, pero es la infancia la que se ve perjudicada de manera especial, ya que más de la mitad de los niños y niñas de la región la padece.

La pobreza infantil está a menudo asociada con una exclusión de los servicios y las oportunidades que les corresponden, lo que contribuye a perpetuar su transmisión intergeneracional. La situación se agudiza en las áreas rurales y se configura como un factor que tiende a reforzar el círculo de la pobreza y que impulsa, junto a otros factores como los conflictos armados y las catástrofes naturales, la migración a las zonas urbanas, lo que a su vez genera nuevos problemas de integración.

Como resultado de estos procesos migratorios, se van constituyendo grupos de población que se asientan en las periferias de las ciudades, careciendo de todo tipo de servicios y oportunidades, acrecentando sus condiciones de pobreza y su fuerte desarraigo respecto de sus comunidades de origen.

Miles de niños viven en situación de extrema pobreza, con sus derechos negados, sin cubrir sus necesidades básicas y con un porvenir incierto en contextos que

amenazan su salud, minan su desarrollo y ponen en riesgo su destino escolar, ya que son muchos los que fracasan, repiten o abandonan la escuela.

La desintegración familiar tiene en la mayoría de los casos, consecuencias nefastas. Los peligros a los que se enfrentan diariamente los jóvenes, tiene que ver con la falta de atención de los niños y niñas que desde edades muy tempranas se ven obligados a enfrentar la soledad; la falta de compañía desde la familia, genera inseguridad y malos hábitos en los pequeños, un niño, una niña que crece en un ámbito de soledad, carente de afecto tiene problemas de autoestima y más posibilidades devolverse drogadicto y/o delincuente, puesto que por necesidad se ve obligado a buscar compañía o afecto en los demás, sin saber quiénes son y los peligros que corre no son solamente a nivel interior, pues la incomunicación y el aburrimiento pueden hacer de ellos personas miedosas y abandonadas; dejarlos solos es atentar contra sus derechos, sin embargo, este flagelo se extiende cada vez más en la vida moderna, la mayoría de las mamás trabajan y esto genera desintegración familiar. El aumento de la delincuencia, de la prostitución y muchos otros vicios, se acrecienta diariamente debido al abandono que tienen que soportar los adolescentes por parte de sus progenitores, si la mamá y el papá hicieran presencia física en el hogar se evitarían las incalculables tragedias que hoy vive la sociedad. Es evidente que cuando los adolescentes inician su actividad sexual tienen más libertad y soledad, lo que aumenta los embarazos adolescentes, los nacimientos ilegítimos y las enfermedades de transmisión sexual. Realmente estas situaciones son tristes, pues el refugio y el hogar de muchos niños y niñas hasta altas horas de la noche, es la calle, lo que trae consigo indisciplina; estos niños y niñas no tienen buen rendimiento académico, se les dificulta seguir instrucciones y ser organizados.

Los niños y niñas que estudian en la Institución Educativa Politécnico Marcelo Miranda de la ciudad de Ipiales, son provenientes del sector rural y urbano, correspondientes a los estratos 0, 1 y 2. Las familias están constituidas por personas separadas, solteras, madres cabeza de familia y muy pocas en sociedad conyugal vigente. Están conformadas en su mayoría por más de 4 o 5 hijos, se presentan muchos casos de familias extensas, es decir, conformadas por abuelos, tíos, padres e hijos de otras uniones.

La ocupación que desempeñan los padres de familia son: oficios domésticos, amas de casa, modistas, comerciantes informales, conductores, lavanderas, barrenderas, albañiles y oficios varios. La formación académica de los padres no sobrepasa los estudios primarios. Con el transcurrir del tiempo su población ha crecido por la inmigración de habitantes de origen rural quienes llegan del interior del país y últimamente del pie de monte costero de Nariño, en calidad de

desplazados o a causa de la violencia vivenciada en el país y más acentuada en la región. La situación socioeconómica de los pobladores es crítica por carencia de protección estatal, expuestos a situaciones de riesgo y falta de oportunidades educativas, de salud y laborales. La presencia de empresas y bodegas de carga contribuyen al desarrollo socio económico ofreciendo oportunidades de trabajo esporádicas. Los barrios del entorno se encuentran con una incipiente organización socio cultural, sin embargo, las juntas de acción comunal procuran en lo posible mejorar las condiciones de vida de sus habitantes. La institución educativa no está al margen de este fenómeno, pues se observa que las familias presentan diferentes características que desmotivan el desempeño de los estudiantes.

Las nuevas disposiciones del gobierno nacional han obligado a la institución educativa a ampliar su cobertura, iniciando desde el grado cero hasta el once. Esto conllevó a realizar cambios educativos iniciando por el PEI para ofrecer a las y los estudiantes una educación técnica como nuevas alternativas que permitan mejorar su calidad de vida. Sin embargo, no se ha tenido en cuenta la variable existencia del conflicto, por lo que aún no se han generado acciones colectivas que permitan prevenir de una u otra forma el conflicto en el país. Por eso, se hace necesario promover una cultura de la reconciliación y el perdón, en el nivel básico y medio y de esta manera, se generen acciones que favorezcan a los grupos más vulnerables de la población estudiantil.

1.3 JUSTIFICACIÓN

La propuesta de investigación se fundamenta, primero, en la necesidad de encontrar, estrategias pedagógicas reales, para ser desarrolladas en la Institución Educativa Politécnico Marcelo Miranda en la época del posconflicto. En busca de convertirse en una institución incluyente que aporte a la consecución de la paz, siendo que una parte de la comunidad educativa ha sufrido desplazamientos forzados o voluntarios o han sufrido otro tipo de calamidad por culpa de la violencia.

En segundo lugar, existe el interés por aportar con conocimiento y estrategias pedagógicas que contribuyan a mejorar la situación de convivencia que viven las personas, en relación con los efectos que dejan para su vida las situaciones de conflicto y violencia que han tenido que vivir.

En tercer lugar, a posibilidad de aportar conocimientos y pedagogías, para el área de filosofía, buscando con ello, contribuir a la generación de procesos significativos de reconciliación y perdón, en el trabajo con poblaciones que se encuentran en esta situación. El área de filosofía, se caracteriza por estudiar y filosofar desde el contacto permanente con la realidad social y la investigación se convierte en un soporte fundamental y permanente de su actuar profesional, para indagar y comprender las diversas situaciones sociales y problemáticas, las cuales son la razón de ser de su intervención y por ende producir un nuevo conocimiento que fundamente el actuar profesional del docente.

El sector educativo está dotado académica, metodológica y profesionalmente, para investigar y proponer acciones sistemáticas para la intervención en este sensible campo que ofrece la sociedad y que en circunstancias como la colombiana exige una acción inmediata, la cual debe estar orientada por políticas publicas desde el Estado y de las cuales debe ser parte cooperante la empresa privada y también la cooperación internacional.

Algunas reflexiones académicas, están planteando que para Colombia se hace necesario, comenzar a estudiar sobre lo que vendrá después del conflicto. Esto resulta muy importante, solo que se debe centrar en la solución del conflicto. Aquí es, donde a las ciencias sociales y humanas y particularmente la filosofía debe asumir una responsabilidad ética y epistemológica, para construir conocimiento y metodologías de intervención profesional, para dar respuesta al conflicto, al post-conflicto, a través de la conciliación, la reconciliación y el perdón.

La pedagogía constructivista hace aportes significativos con el propósito de adelantar estos procesos de intervención social desde la academia. Se trata de construir y reconstruir escenarios sociales donde las personas a través de un ejercicio de interiorización y puesta en escena relatan sus diferentes situaciones que en la cotidianidad requieren de reconciliar y perdonar al ofensor.

Evidentemente, la Comunidad Educativa del Politécnico va a obtener un aporte valioso, a partir de esta investigación, puesto que el investigador va a contribuir con la recuperación del saber social que las personas participantes tienen sobre la temática de la conciliación, la reconciliación y el perdón. Este saber social se transforma en saber académico, el cual el investigador enriquecerá con una pedagogía social innovadora.

En éste orden de ideas, la investigación aportará a la identificación de las problemáticas de los estudiantes y padres de familia, sus potencialidades y oportunidades con respecto a su realidad inmediata, teniendo como referente la convivencia para la calidad de vida.

Por último, esta investigación despierta gran interés en el investigador ya que permite, el acercamiento a la Comunidad Educativa, la aplicación de conceptos, el enriquecimiento de los mismos, el aprendizaje de metodologías de conciliación, reconciliación y perdón.

Igualmente, esta investigación responde a los intereses propuestos por la academia planteada desde diferentes foros, donde se señala la importancia de trabajar sobre esta temática, para contribuir a la reflexión y enriquecimiento de nuevas propuestas y mejores enfoques que permitan el análisis. Se considera, que es relevante preparar a las nuevas generaciones para un contexto político y social diferente. Así mismo aportar con un tema educativo de trascendencia social.

1.4 OBJETIVOS

1.4.1 Objetivo general:

Proponer estrategias pedagógicas de inclusión para la etapa del posconflicto en la Institución Educativa Politécnico Marcelo Miranda de la ciudad de Ipiales.

1.4.2 Objetivos específicos:

Identificar los mecanismos de inclusión de estudiantes utilizados por los docentes en la etapa de conflicto.

Describir los cambios generados en los estudiantes que participan en los procesos de inclusión, a partir de la implementación de pedagogías para lograr un estado de reconciliación.

Plantear estrategias pedagógicas para la intervención desde el aula en el manejo del postconflicto.

2. MARCO REFERENCIAL

2.1 MARCO TEÓRICO

Para comprender las prácticas de aprendizaje que se deben implementar para la atención educativa de escolares que requieren de inclusión, se hace necesario precisar qué se entiende por estrategias pedagógicas de inclusión.

En este contexto se abordará en primer lugar la definición de estrategia, en segundo lugar, los aspectos generales sobre estrategias pedagógicas y en tercer lugar el enfoque de la inclusión educativa, para la atención educativa de la diversidad.

2.1.1 ¿Qué es una Estrategia? Según Monereo¹¹, la estrategia es: “tomar una o varias decisiones de manera consciente e intencional que trata de adaptarse lo mejor posible a las condiciones contextuales para lograr de manera eficaz un objetivo, que en entornos educativos podrá afectar el aprendizaje (estrategia de aprendizaje) o la enseñanza (estrategia de enseñanza)”. Se trata de comportamientos planificados que seleccionan y organizan mecanismos cognitivos, afectivos y motrices con el fin de enfrentarse a situaciones problema, globales o específicas de aprendizaje.

Por otro lado, Parra¹², dice que las estrategias constituyen actividades conscientes e intencionales que guían las acciones a seguir para alcanzar determinadas metas de aprendizaje por parte del estudiante. Son procedimientos que se aplican de modo intencional y deliberado a una tarea y que no pueden reducirse a rutinas automatizadas, es decir, son más que simples secuencias o aglomeraciones de habilidades.

Estas estrategias son formas específicas de crear espacios para el aprendizaje, suministrados en momentos determinados de la práctica, donde las situaciones didácticas enfatizan acciones particulares al enfoque de cada asignatura; sin

¹¹ MONEREO, Carles, POZO, Juan Ignacio, et al, "El aprendizaje estratégico" Aula XXI. Santillana, Madrid. 1999.

¹² PARRA PINEDA, Doris M. "Manual de estrategias de Enseñanza/Aprendizaje", Ministerio de la Protección Social- SENA. Antioquia. 2003.

embargo, el trabajo no es apreciado si no se da el manejo pertinente y relevante a la información o contenido del tema de estudio.

La identificación del momento pedagógico para emplear cada estrategia define el producto y resultado del aprendizaje, de esta manera; identificar la importancia de las diferencias y el nivel de desarrollo de habilidades en los estudiantes, ubica al docente en el momento de trabajar con los conocimientos previos o con los aprendizajes construidos sobre el desarrollo de habilidades, a medida que se adquiere el nuevo conocimiento, se va orientando y diseñando el modelo de evaluación. El compromiso del docente está en emplear estrategias de apoyo a la hora de proponer tareas, trabajos, ejercicios concretos para el desarrollo de competencias y habilidades específicas, que a la vez motivan a los estudiantes a seguir con el proceso educativo, a partir de las acciones de reflexión donde se registran los procesos y procedimientos implícitos en cada estrategia, para identificar las dificultades que van surgiendo y las maneras en cómo se van resolviendo; de tal forma que al final del proceso de aprendizaje se reconoce la pertinencia de la estrategia que empleó para el alcance de los objetivos y la construcción nuevos procesos.

2.1.2 Estrategias pedagógicas. En esta investigación se entiende por estrategias pedagógicas, aquellas acciones que realiza el docente con el propósito de facilitar la formación y el aprendizaje de las disciplinas en los estudiantes. Para que no se reduzcan a simples técnicas y recetas deben apoyarse en una rica formación teórica de los maestros, pues en la teoría habita la creatividad requerida para acompañar la complejidad del proceso de aprendizaje.

Sólo cuando se posee una rica formación teórica, el maestro puede orientar con calidad el aprendizaje de las distintas disciplinas. Cuando lo que media la relación entre el maestro y el estudiante es un conjunto de técnicas, la educación se empobrece y la enseñanza, como lo formula Antanas Mockus y su grupo de investigación (1984), se convierte en una simple acción instrumental, que sacrifica la singularidad del sujeto, es decir, su historia personal se excluye de la relación enseñanza - aprendizaje y, entonces, deja de ser persona para convertirse en un simple objeto.

La educación como una práctica social, se desarrolla en distintos escenarios, contextos e instituciones, la Familia, la Iglesia, los Medios de Comunicación son escenarios educativos; pero es en los Centros e Instituciones Educativas los espacios idóneas para generar los procesos de educabilidad pertinentes que contribuyan a una cultura del diálogo, de la no discriminación, del

reconocimiento del otro como un sujeto diferente con derechos y deberes; en este orden de ideas, una educación para el posconflicto debe tener como intencionalidad la no discriminación y el reconocimiento de la diversidad, que se expresan: en formas de pensar, actuar, concebir el mundo, decidir, crear, discernir y disentir, de manera diferente.

La paz significa la construcción de un nuevo país, donde quepan todos los colombianos y se dé respuesta a las necesidades básicas de los ciudadanos, armonizando y respondiendo a los variados intereses de los distintos grupos, en la perspectiva del respeto a la Dignidad Humana.

Les corresponde a las organizaciones escolares plantearse interrogantes entre otros: ¿cómo generar procesos de formación en los niños, jóvenes y adultos que han vivido y sufrido el fenómeno de la violencia? ¿Bajo qué concepción pedagógica y didáctica se debe desarrollar ese proceso de formación? ¿Qué tipo de diseño curricular deben caracterizar a las organizaciones escolares que asuman ese proceso de formación? ¿Cómo integrar a una sociedad sin violencia quienes la han ejercido? ¿Cómo integrar a una vida social a víctimas y victimarios?

Por lo pronto, se debe ir pensando que esos niños, jóvenes y adultos que merecen al igual que los otros, una educación de calidad, que favorezca la igualdad de oportunidades para su acceso, permanencia y continuidad en el sistema educativo, donde se propicien estrategias pedagógicas y didácticas que respondan a las necesidades y desarrollo Biospiciosociocultural del sujeto educable, a partir de identificar sus estilos de vida, ritmos de aprendizaje, procedencia social, para ajustar a las instituciones a sus necesidades, intereses y aptitudes diferentes; en este sentido, la organización escolar, tiene que hacerse a una diversidad de metodologías, estrategias que le permita convertirse en un escenario de la vida y para la vida, donde está, sea el centro de la reflexión y construcción del nuevo sujeto educable; una pedagogía que le proporcione a ese sujeto, las aptitudes y los hábitos para leer la historia de una manera que reivindique sus identidades con el interés de construir formas de vida más democráticas y justas, bajo esta perspectiva, las prácticas pedagógicas se mediatizan por el intercambio abierto de las ideas, la proliferación del diálogo y las condiciones materiales para la expresión de la libertad individual y social, bajo esta premisa, el diálogo se vivencia y se humaniza, como diría Freire: “El diálogo es el encuentro amoroso de los hombres que, mediatizados por el mundo, lo “pronuncian”, esto es lo transforman y, transformándolo, lo humanizan, para la humanización de todos.

2.1.3 Fundamentos de la inclusión educativa. La diversidad es entendida como la diferenciación de gustos, ideologías, costumbres, formas de comunicarse, pensar o actuar frente a determinadas situaciones. Esta diferencia que coexiste dentro de los diferentes espacios geográficos es concebida por la UNESCO, como una manifestación cultural que adquiere formas diversas a través del tiempo y del espacio. “Esta diversidad se manifiesta en la originalidad y la pluralidad de las identidades que caracterizan a los grupos y las sociedades que componen la humanidad”¹³.

En este sentido, Meléndez expone: “la diversidad es una condición de la vida en comunidad, cuyos procesos vitales se relacionan entre sí y se desarrollan en función de los factores culturales de un mismo ambiente, donde, tanto relación como variedad, aseguran y potencian la vida de todos los habitantes de esa comunidad”¹⁴, así la diversidad puede ser entendida como las diferencias existentes de persona a persona, diferencias que a la vez enriquecen los procesos de interacción de los seres humanos; y, es la institución educativa la llamada a ofrecer propuestas que permitan un clima escolar basado en relaciones de aceptación, respeto y valoración de las diferencias entre docentes, estudiantes, padres y demás miembros de la comunidad educativa.

El hecho de reconocer y aceptar que diversidad no es sólo diferencia sino también “Concurso de varias cosas distintas”¹⁵, implica en la práctica, tener una convivencia pacífica y equitativa porque en todas las instituciones educativas siempre se presentarán múltiples diversidades: de ideas, experiencias, actitudes, capacidades y niveles de conocimiento, de estilos y ritmos de aprendizaje, de contextos, desarrollo cultural, lingüístico y social, entre otras.

Estas consideraciones han conducido a que, en la actualidad, el término diversidad sea bastante utilizado, lo cual en criterio de Arnaiz pretende “acabar con cualquier tipo de discriminación, expresiones peyorativas y malsonantes, así como abrir un amplio espacio y rico abanico respecto al ser diferente.

¹³ UNESCO. Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural: identidad, diversidad y pluralismo. En Cumbre Mundial sobre el Desarrollo Sostenible (26 de agosto al 04 de septiembre de 2002). [en línea] Johannesburgo (Sudáfrica). UNESCO. p 4. [Citado el 18 de abril de 2011]. Disponible desde: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127162s>.

¹⁴ MELÉNDEZ R. Lady. Educación para la diversidad: Compromiso histórico con el desarrollo de América Latina. México: Ministerio de Educación Pública - Departamento de Educación Especial. Universidad de Costa Rica - IIP. P - 5

¹⁵ *Ibíd.*

Indudablemente, no basta con que se produzcan solamente cambios en el vocabulario y las expresiones, sino que lo verdaderamente importante es que el cambio se produzca en el pensamiento y las actitudes, y se traduzca en nuevos planteamientos de solidaridad y tolerancia en la sociedad, y en nuevas prácticas educativas que traigan consigo una nueva forma de enfrentarse a la pluralidad y multiculturalidad del alumnado.”¹⁶

Así, la diversidad se relaciona con las diferencias que se dan entre los seres humanos, estas diferencias pueden ser generales, por condición de vulnerabilidad o por necesidades educativas especiales. La diversidad por diferencias generales hace referencia a la peculiar manera que cada persona tiene para percibir y procesar la información e interpretar la realidad (estilos cognitivos, estilos de aprendizaje, ritmos de aprendizaje, motivación, necesidades e intereses). En el ámbito educativo la diversidad por condición de vulnerabilidad hace referencia a los grupos poblacionales que se encuentran expuestos a exclusión o discriminación, bien sea por sus particularidades personales o por razones sociales o económicas, entre las cuales se encuentran: pertenencia a minorías étnicas y culturales, afectación por el conflicto armado, alto riesgo social, jóvenes y adultos iletrados, población rural dispersa, habitantes de frontera, diversidad por identidad sexual, entre otros.

La diversidad por Necesidades Educativas Especiales (NEE) se refiere a aquellas que pueden derivarse de factores de las dimensiones del desarrollo humano, tales como: factores cognitivos, físicos, sensoriales, comunicativos, emocionales y psicosociales, siendo las más representativas las NEE por talento y/o excepcionalidad, o por condición de discapacidad visual, auditiva, motora, cognitiva y mental.

El modelo de escuela inclusiva se centra en la atención a la diversidad y en construir una nueva forma de organizar las Instituciones Educativas y el proceso de aprendizaje. La atención al estudiante con NEE ha sufrido muchos cambios a lo largo de los años. Hace muchos siglos, se pensaba que estos sujetos eran creados por seres malignos, demoníacos, y eran encerrados e incluso sacrificados. Posteriormente, se crearon centros específicos para atender a este alumnado específico, con un currículo diferente al del alumnado escolarizado en centros ordinarios. En los años sesenta, con la intención de que los sujetos con algún tipo de deficiencia aprendiesen por imitación y que aumentasen los contactos entre profesorado y especialistas, se desarrolló el modelo de

¹⁶ ARNAIZ SÁNCHEZ, Pilar. Curriculum y atención a la diversidad. [En línea] Murcia (España): Universidad de Murcia. p.3. 1999 [Citado el 14 – 04 - 2011]. Disponible desde: <http://ftp.cprcieza.net/pdf/UNIDAD1.pdf>

"integración educativa", intentando desarrollar actitudes de respeto y solidaridad en los otros estudiantes, y que en general la sociedad se volviese más tolerante y abierta, y preparar a estos sujetos para afrontar una sociedad competitiva como la que se tiene actualmente, y proporcionarles un entorno escolar para vivir unas condiciones y formas de vida lo más normalizadas posible.

La finalidad de la inclusión es más amplia que la de la integración. Mientras que la aspiración de esta última es asegurar el derecho de las personas con discapacidad a educarse en las escuelas comunes, la inclusión aspira a hacer efectivo para toda la población el derecho a una educación de calidad, preocupándose especialmente de aquellos que, por diferentes causas, están excluidos o en riesgo de ser examinados¹⁷, permitiéndoles convertirse en ciudadanos activos, críticos y participativos. Sin embargo, muchos tienden a confundir "integración" con "inclusión", así que a continuación se detalla las principales diferencias entre un modelo y otro:

La escuela integradora se centra solamente en las NEE, mientras que, según la escuela inclusiva, todos pueden tener necesidades educativas, se preocupa por todo el estudiantado, incluso por aquel que presenta un rendimiento aceptable, y por lograr la calidad del aprendizaje en todos. La integración intenta conseguir que el estudiantado se adapte al currículo que ya está establecido a nivel general en la Institución Educativa, mientras que la inclusión construye el currículo a raíz de las potencialidades y necesidades de su alumnado. Fomenta además la cooperación de toda la comunidad educativa, incluyendo las familias y el profesorado, y no sólo es el especialista el que se encarga de intervenir.

En la escuela integradora el alumnado con NEE recibe una adaptación curricular o una serie de medidas de apoyo específicas, trabajándolas con un especialista a través de un trabajo más dirigido y sin tener las mismas oportunidades que sus compañeros, además de formar agrupamientos de alumnos que promueven la exclusión (edad, capacidades, intereses, expectativas, etc.); mientras que en la escuela inclusiva trabaja el mismo currículo (contenidos, objetivos, tareas, recursos, etc.) pero no son evaluados de la misma manera (ni todos deben llegar a la misma meta en cuanto a aprendizaje), favoreciendo la igualdad de oportunidades y toda la comunidad escolar se incumbe para atender a todos los sujetos, tengan o no NEE, y no sólo el especialista, el cual se convierte en una medida de apoyo para el profesorado y se dirige a todos y no sólo a alumnos

¹⁷ BLANCO, R. Marco conceptual sobre Educación Inclusiva. En CONFINTED. La educación inclusiva: el camino hacia el futuro. Una breve mirada a los temas de educación inclusiva: aportes a las discusiones de los talleres. Centro Internacional de Conferencias, Ginebra. 25 a 28 de noviembre 2008, pp. 5-14.

específicos con NEE. No se limitan el uso de recursos didácticos para el alumnado, y si tienen dificultades, en lugar de prohibírseles, se aplican otros recursos para favorecer su accesibilidad (por ejemplo, pantalla táctil para el ordenador, un teclado en Braille, una calculadora con sonido, etc.) Tampoco se infravalora la utilidad de ciertas asignaturas denominadas "costura", por pensar que no les van a aportar conocimientos y habilidades significativas a raíz de sus dificultades o por temor a que puedan estar en peligro o no rendir adecuadamente dada su caracterización: educación física, educación plástica, música, etc.; o que sean excluidos de las actividades que realizan sus compañeros (por ejemplo, en educación física, realizar actividades individualizadas o más teóricas, o dedicar el tiempo a sesiones de fisioterapia).

En la escuela integradora, el alumnado con NEE es expulsado de su aula, sintiéndose discriminado y, al regresar, le cuesta incorporarse a la dinámica de las clases y se siente incómodo, deseando regresar con el especialista porque sabe que éste le atenderá, pero todo esto influye negativamente en su rendimiento y autoestima, afectando a su evolución, además de predominar una falta de superación y de estímulo hacia ellos. En la escuela inclusiva, el alumnado con necesidades trabaja dentro del aula con sus compañeros, realizando las mismas tareas, favoreciendo el aprendizaje, su rendimiento y autoestima, gracias al aprendizaje cooperativo, y todo el alumnado, tenga o no NEE, es aceptado, valorado, reconocido en su singularidad y con posibilidades de participar en el centro educativo, independientemente de sus capacidades.¹⁸ En aulas inclusivas todos pertenecen al grupo y todos tienen derecho a aprender según sus capacidades y a respetarse los unos a los otros¹⁹, y se debe desarrollar unas relaciones de amor, aceptación y confianza internas, para favorecer la convivencia, que se vivan los valores y que no existan contradicciones dentro de la propia escuela (ejemplo falta de respeto entre los estudiantes por razones de cultura, etnia, país de origen, género u orientación sexual)²⁰. No se trata de bajar el nivel que se imparte en la clase, porque sería ya empeñarse en presenciar una

¹⁸ ARNÁIZ SÁNCHEZ, P. Educar en y para la diversidad. Extraído de: SOTO PÉREZ, F. J. y LÓPEZ NAVARRO, J. A. (2000). Nuevas Tecnologías, Viejas Esperanzas: las nuevas tecnologías en el ámbito de la discapacidad y las necesidades especiales. Murcia: Consejería de Educación y Cultura.

¹⁹ HERNÁNDEZ DE LA TORRE, E. La formación del profesor tutor para la inclusión social del alumno con discapacidad en el aula: programa de iniciación. I Congreso Internacional de Educación y Diversidad: Formación, Acción e Investigación. Barcelona, 8-11 de octubre de 2003.

²⁰ LÓPEZ MELERO, M. Educación, amor, ética...camino para construir un sueño: la escuela inclusiva. Tavira, n. 21, pp. 11-27. 2005

homogeneidad imposible, una confusión que muchos han mantenido.²¹ Los especialistas se encuentran trabajando dentro del aula y atendiendo a todos los alumnos, tengan o no NEE, y el generalista también coopera a la hora de atender al alumnado con necesidades educativas (en el caso de que estuviesen solos, se tendría que modificar la estructura organizativa del aula y del centro educativo, por ejemplo, disminuir el número de alumnos por aula, horarios más flexibles, etc.) El especialista se ocuparía de asesorar al docente, favorecer la "enseñanza cooperativa", coordinar las actividades y diseñar proyectos de intervención psicopedagógica en común, formar a los miembros de la comunidad educativa en técnicas "especiales", colaborar en la observación del rendimiento del alumnado en cada una de las actividades, etc.

En la escuela integradora, existe una mayor influencia de las llamadas "barreras para el aprendizaje y la participación". No se refiere solamente a aquellas barreras arquitectónicas que dificultan el acceso al currículo²², sino aquellas que se encuentran en la mente de las personas, influenciadas por estereotipos y prejuicios, que les llevan a sobreproteger o limitar las posibilidades de los alumnos, debido a esas bajas expectativas que mantienen sobre ellos y que afectan a su auto concepto y autoeficacia²³; además, se centran en el alumno en sí solamente (el problema sólo se encuentra en él). En la escuela inclusiva, se evitan estas creencias y todas aquellas negativas que se encuentren dentro de la "psicología popular"²⁴, y se centran en toda la institución educativa en sí, todos los factores que puedan influir en el proceso de aprendizaje que puedan afectar al rendimiento del alumnado (profesorado, compañeros, organización del centro, recursos, unidades didácticas, etc., es decir, que puede ser el propio sistema el que esté fallando). Se tiene que tener en cuenta que la inclusión depende en gran medida de las actitudes y creencias del profesorado en relación con la diversidad. Entre otras barreras, siguiendo a Echeita y a González, se tiene la inadecuada formación inicial del profesorado (conocimientos, habilidades, estrategias, recursos, actitudes, valores, medidas, etc.)²⁵, una cultura escolar tradicionalista que influye en la rutina de las prácticas del profesorado o influido por la propia cultura institucional impuesta por el sistema educativo (rigidez en la formulación de objetivos y contenidos por parte de la normativa y de los centros educativos,

²¹ PARRILLA, A.; MORIÑA, A. Lo que todos nos preguntamos sobre la educación inclusiva. *Padres y Maestros*, n. 284, 2004 pp. 10-14.

²² TORRES, R. M. Comunidad de aprendizaje. Repensando lo educativo desde el desarrollo local y desde el aprendizaje. Simposio Internacional sobre Comunidades de Aprendizaje. Barcelona Forum, 2004.

²³ GUIL BOZAL, R. Psicología social para psicopedagogos. Kronos: Sevilla. 2004.

²⁴ BRUNER, J. Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva. Madrid: Alianza. 1991

²⁵ ECHEITA SARRIONANDIA, G. Educación para la inclusión o educación sin exclusiones. Narcea: Madrid. 2007.

materiales rígidos, proceso de enseñanza-aprendizaje algorítmico, enfoque psicométrico en el diagnóstico, sin posibilidades de partir de sus "referentes teóricos" a la hora de realizar el ejercicio docente, un centralismo administrativo que reduce la autonomía de las instituciones educativas y su capacidad para resolver creativamente los problemas que les afectan y no favoreciendo al "cambio", etc.); un currículo sobrecargado de contenidos y competencias, algunos que podrían reducirse para dedicarle más tiempo a aquellos más significativos para la vida cotidiana; un liderazgo educativo basado en un modelo absolutista, dentro de un enfoque racional estructural²⁶, sin libertad por parte del profesorado de sugerir nuevas propuestas de intervención a raíz de las necesidades surgidas, escasez de recursos y apoyos en los centros educativos, etc. Es fundamental que todos cooperen a la hora de construir la propia cultura escolar (actitudes, valores, creencias, hábitos, formas de asociación y de relación entre el profesorado, etc.), y que construyan la cultura del aula a raíz de la interacción entre alumnado y profesorado²⁷, y que el rector de la institución educativa, como líder, se esfuerce en reconocer y potenciar a los miembros en la organización y orientar la toma de decisiones, actitudes y sentimientos.²⁸ La participación real del alumnado en la vida escolar permitirá su desarrollo de competencias participativas básicas y posibilitará en el futuro su transferencia a la vida en sociedad (reuniones de delegados, asambleas de curso, consejo escolar, etc.), aprendiendo así cuáles son los mecanismos de la participación en las instituciones: derechos y deberes, comportamiento, programaciones, gestión, etc.²⁹.

Se debe consolidar un grupo de trabajo colaborativo, con un liderazgo efectivo llevado a cabo por todos, que cooperen en el diseño de estrategias didácticas que favorezcan la inclusión y el aprendizaje del alumnado, incluyendo tareas que permitan la fusión de diversos grupos-aula o los contenidos de diversas materias, permitiendo la globalización de contenidos, y sobre todo estrategias que permitan favorecer la coordinación entre todos. El grupo de trabajo debe favorecer que se compartan las dudas, reflexión sobre el trabajo, conflictos, penas, propuestas,

²⁶ GONZÁLEZ GONZÁLEZ, M. T. La dirección escolar. Más allá de una concepción técnica y gerencial. Currículum, nº 8-9. 1999. Disponible en: http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_12/nr_192/a_2698/2698.html

²⁷ BLANCO, R. Marco conceptual sobre Educación Inclusiva. En CONFINTED. La educación inclusiva: el camino hacia el futuro. Una breve mirada a los temas de educación inclusiva: aportes a las discusiones de los talleres. Centro Internacional de Conferencias, Ginebra. 25 a 28 de noviembre 2008, pp. 5-14.

²⁸ GONZÁLEZ GONZÁLEZ, M. T. Diversidad e inclusión educativa: algunas reflexiones sobre el liderazgo en el centro escolar. Revista Electrónica Iberoamericana de Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 2008, vol. 6, n. 2.

²⁹ SARRAMONA I LÓPEZ, J.; RODRÍGUEZ NEIRA, T. Participación y calidad de la educación. Aula Abierta 2010, vol. 38, n.1, pp. 3-14.

éxitos y fracasos; para ayudar a reorientar las prácticas y favorecer la calidad de la enseñanza. Entre todos, deben diagnosticar las dificultades existentes en la institución educativa y buscar soluciones y llevarlas a la práctica a través de un plan de acción, realizando entre toda una evaluación continuada del proceso llevado a cabo para realizar las modificaciones oportunas. También se debe promover la cooperación de toda la comunidad educativa en el proceso educativo del estudiantado, no sólo al alumnado y profesorado, sino también a las familias y a todas aquellas instituciones de la sociedad que puedan ayudarnos, por ejemplo, otros especialistas como educadores sociales, trabajadores sociales, monitores, pedagogos, psicólogos, médicos, etc. (por ejemplo, organizaciones no gubernamentales). También la participación debe realizarse a nivel de centro, en la organización de éste, en el currículo y en la cultura y la comunidad. La participación significa que el currículo y las actividades educativas contemplen las necesidades de todos los estudiantes y se considere su opinión a las decisiones que afectan a sus vidas y el funcionamiento de la escuela, necesario para su desarrollo personal y socialización.

Por su parte, Muntaner³⁰ destaca que, para llevar a cabo políticas inclusivas, la administración ha de estar comprometida con la inclusión y ha de promover las condiciones precisas para usar los recursos de manera flexible y la formación permanente necesaria. La administración debe estar abierta al diálogo con todos los sectores de la comunidad educativa para garantizar el conocimiento de sus necesidades y la implicación de esos sectores en la consecución misma de las metas educativas.³¹ Se debe aportar al profesorado aquellos apoyos normalizados y naturales que precisen, integrados en el contexto, eliminando aquellos programas específicos categorizadores para los alumnos. Apoyos adaptados al contexto, no sólo en recursos, sino especialistas que le ayuden dentro del aula a atender a las necesidades del alumnado, a nivel de aula y no sólo al alumnado con NEE, y en general apoyos que le permitan ayudarlo a diseñar el currículo y una metodología educativa que ayude al profesorado a incluir, efectivamente, a todos sus alumnos; ayudarlo a atender al diagnóstico de las necesidades de apoyo en relación a los alumnos, familias y restantes miembros de la comunidad educativa y actuar de acuerdo a esta identificación, dando respuesta a las necesidades de cada uno, etc.³²

³⁰ MUNTANER, J. J. De la integración a la inclusión: un nuevo modelo educativo. 2010. En ARNÁIZ SÁNCHEZ, P.; HURTADO, M. D y SOTO, F. J. (Coords.). 25 años de integración escolar en España: Tecnología e Inclusión en el ámbito educativo, laboral y comunitario. Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo.

³¹ SARRAMONA I LÓPEZ, J.; RODRÍGUEZ NEIRA, T. Participación y calidad de la educación. Aula Abierta 2010, vol. 38, n.1, pp. 3-14.

³² ECHEITA SARRIONANDIA, G. Inclusión y exclusión educativa. Voz y quebranto. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. 2008, vol. 6, n. 2, pp. 9-18.

Estas políticas deberían potenciar, así mismo, que se preste especial atención a los factores afectivos emocionales, por su importancia en el desarrollo de escuelas inclusivas y su incidencia en el aprendizaje de los estudiantes. Sería fundamental que los centros específicos, evolucionados a "centros de recursos", cooperen con los centros ordinarios a la hora de aportarles recursos, materiales curriculares, cursos de formación al profesorado, especialistas que acudan a las aulas a ayudar al profesorado, orientaciones para la transición entre etapas educativas y la entrada al mercado laboral, etc., es decir, convertir los centros específicos en centros de recursos en lugar de hacerlos desaparecer. También, resulta necesario, una mínima equidad social que garantice las condiciones que hacen posible el aprendizaje, por lo que es necesario el desarrollo de políticas intersectoriales que aborden de forma integral los factores externos e internos a los sistemas educativos que generan exclusión, discriminación y desigualdad.³³ Para ello, en relación con la diversidad cultural que se encuentra en las aulas, se tiene que acoger con los brazos abiertos a todas esas culturas y relacionarse los unos con los otros, enriqueciéndose, conviviendo, atendiendo sus necesidades, creando relaciones de tolerancia y respeto por ambos bandos y a la propia cultura también, favorecer el aprendizaje del idioma de acogida al alumnado inmigrante y aprender algunas nociones básicas de otros idiomas por parte del alumnado autóctono y, por ello, establecer un "currículo intercultural" ³⁴, desarrollando una "pedagogía de la diversidad" basado en la igualdad de trato y la no discriminación y en su inclusión en la escuela, realizando el seguimiento de todas las actividades que se lleven a cabo en la institución educativa conforme a estas finalidades, por ejemplo, jornadas de sensibilización, talleres, cursos, jornadas de "puertas abiertas", semanas interculturales con actividades curriculares y extracurriculares, charlas-coloquio, jornadas lúdicas y de ocio, debates, etc., pudiendo estar coordinadas por la institución educativa y las diferentes asociaciones, tanto de padres y madres como de vecinos, asociaciones culturales del barrio o la localidad e incluso otras instituciones públicas o privadas; y también se puede llegar incluso a tener un mediador intercultural como nexo de unión entre familias de otros países y centro educativo (ejemplo: aprendizaje de idiomas, explicarles las diversas actuaciones que se llevan con sus hijos, informarles acerca de la cultura del, informar a la institución educativa acerca de la cultura de sus familias, etc.)

También destaca la importancia de llevar a cabo agrupamientos heterogéneos con planteamientos flexibles de la instrucción que contemplen rutas de aprendizaje

³³ OUANE, A. La creación de sistemas educativos que ofrezcan oportunidades para el aprendizaje a lo largo de toda la vida. En CONFINTED (2008). La educación inclusiva: el camino hacia el futuro. Una breve mirada a los temas de educación inclusiva: aportes a las discusiones de los talleres. Centro Internacional de Conferencias, Ginebra. 25 a 28 de noviembre 2008, pp. 19-27.

³⁴ JIMÉNEZ GÁMEZ, R. Inmigración, interculturalidad y currículo. La educación en una sociedad multicultural. Morón: Sevilla. 2004.

diferentes, metodologías efectivas de aprendizaje basadas en expectativas y que conlleven un seguimiento personal de todos los estudiantes; la transformación de las culturas, normativas y prácticas de los centros para que respondan a la diversidad de las necesidades del alumnado, etc. Es importante también la diversificación de la oferta educativa y la personalización de las experiencias comunes de aprendizaje con el fin de lograr el mayor grado posible de participación de todos los estudiantes, sin perder de vista las necesidades de cada uno.

Para llevar a cabo buenas prácticas inclusivas, el profesorado debe tener una actitud abierta al cambio y a la innovación docente, debe buscar alternativas a sus prácticas docentes, que le permitan responder adecuadamente a las necesidades educativas de todos los estudiantes. Debe aceptar la diversidad como un hecho natural e inevitable con el que se debe aprender a trabajar, adaptándose al trabajo con grupos heterogéneos. Esto conduce a plantear propuestas en la práctica que carecen de respuestas únicas, para centrarse en las necesidades de los alumnos y buscar estrategias que favorezcan el aprendizaje de todos, en su diversidad, dentro del grupo, donde siempre habrá más elementos comunes que diferenciales entre los alumnos. Los profesores de las aulas ordinarias observan a los alumnos con NEAE como una oportunidad de mejora y de innovación en su actividad docente, en una oportunidad de buscar alternativas y nuevas formas de actuación didáctica, que han de beneficiar a todo el grupo.

El profesorado debe fijarse en las competencias y capacidades de los estudiantes, no tanto en las limitaciones y déficits que puedan presentar, para incorporarlos al flujo general de las actividades desarrolladas en el aula y en la institución educativa, fomentando en los estudiantes que valoren y respeten a cada persona, favoreciendo la igualdad de trato.

También sería satisfactorio flexibilizar el currículo, potenciar la autonomía del estudiante, tomar la diversidad como un valor; plantear un proceso de diagnóstico y evaluación que parta de las concepciones del alumnado y del contexto y que le permita evaluarle mediante la realización de las mismas tareas que sus compañeros, se evalúen todos los factores que influyen en el diagnóstico (organización, recursos, compañeros, etc.), procedimientos y habilidades, terminando con una valoración cualitativa que permita plantear la intervención psicopedagógica adecuada, etc., recogiendo el enfoque del "diagnóstico alternativo"³⁵, y realizando una evaluación continuada de sus progresos para

³⁵ IBARRA SÁIZ, M. S. Hacia un diagnóstico alternativo. Proyecto Docente. Cádiz: Universidad de Cádiz, 1999, pp. 127-157.

diagnosticar posibles modificaciones del proceso puesto en marcha.³⁶ Muntaner insiste en que la evaluación debe reflejar la diversidad de contenidos y capacidades de cada área, que los momentos, situaciones e instrumentos de evaluación deben ser diversos y variados (observación, pruebas escritas, entrevistas, portafolios, exposiciones, diarios, mapas conceptuales, etc.), y que permita y acepte que estudiantes diversos adquieran conocimientos diversos y obtengan resultados de aprendizaje distintos, sin impedir ni dificultar la participación conjunta en las actividades posteriores ni en el desarrollo de las relaciones entre estos compañeros.

También aquí se destacan las "comunidades de aprendizaje", que con comunidades organizadas que construyen y se involucran en un objetivo en común, para educarse a sí mismas, aprendiendo los unos de los otros, en el marco de un esfuerzo endógeno, cooperativo y solidario, basado en un diagnóstico no sólo de sus carencias sino, sobre todo, de sus fortalezas para superar tales debilidades. Flecha, explica que se trata de una comunidad humana organizada que construye y se involucra en un proyecto educativo y cultural propio, para educarse a sí misma, aprendiendo los unos de los otros gracias a las aportaciones de cada uno (todos son docentes a la vez que discentes, dándose un "aprendizaje dialógico")³⁷ con respecto a un tema, objetivo o "sueño" a cumplir que suele culminar con la transformación educativa y cultural a nivel local.³⁸ El grupo analiza sus necesidades de desarrollo y cómo poder superarlas, desarrollando y sincronizando los recursos y esfuerzos de la comunidad local, favoreciendo el desarrollo comunitario, pudiendo ser en el aula, escuela, ciudad, barrio, localidad, e incluso virtualmente, a través de los foros, blogs o redes sociales de las que se dispone actualmente.

Se fomenta la participación ciudadana de todos los miembros de la comunidad, incluyendo "voluntarios" que se encuentren en la sociedad y la cooperación de otras instituciones de la sociedad (educadores sociales, trabajadores sociales, pedagogos, psicólogos, mediadores, monitores, gabinetes de orientación psicopedagógica, equipos de orientación educativa, etc.) y el aprendizaje y

³⁶ MUNTANER, J. J. De la integración a la inclusión: un nuevo modelo educativo. 2010. En ARNÁIZ SÁNCHEZ, P.; HURTADO, M. D y SOTO, F. J. (Coords.) 25 años de integración escolar en España: Tecnología e Inclusión en el ámbito educativo, laboral y comunitario. Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo.

³⁷ VIEITES, M. Entrevista a Ramón Flecha: "Los sueños son posibles, mejorar la realidad sin sueños es imposible". Escuela, n. 3718 (1074), 28-09-06, pp. 26-27.

³⁸ VIEITES, M. Entrevista a Ramón Flecha: "Los sueños son posibles, mejorar la realidad sin sueños es imposible". Escuela, n. 3718 (1074), 28-09-06, 2006. pp. 26-27.

progreso permanente, reconociéndose la diversidad, y este proceso se concreta en todos sus espacios, incluida el aula.³⁹

Para Arnáiz, "educar en la diversidad significa ejercer los principios de igualdad y equidad a los que todo ser humano tiene derecho, lo que conlleva desarrollar unas estrategias de aprendizaje que personalicen la enseñanza en un marco y dinámica de trabajo para todos. Educar para la diversidad expresa el matiz de educar para una convivencia democrática donde la solidaridad, la tolerancia y la cooperación estén presentes y caractericen las relaciones entre los alumnos dentro y fuera del aula; se trataría de ser ciudadanos capaces de valorar y vivir con el que es diferente por razones personales, sociales, religiosas, etc."⁴⁰

Como estrategias pedagógicas, propone debatir aquellos aspectos del currículo que, aun siendo valiosos, no tienen que ser aprendidos por todos los alumnos, y diversificarlos (extraescolar, materias optativas, forman parte de otra materia, lecturas, etc.); aprovechar los recursos del entorno, partir de las concepciones del alumnado, plantear metodologías constructivistas en las cuales el profesorado adquiera el rol de orientador o mediador de los aprendizajes de sus alumnos favoreciendo situaciones de metacognición (que "aprendan a aprender"), adquirir una gran riqueza de materiales en el aula para diversificar los procesos de aprendizaje (y no abusar del libro de texto, que generalmente va dirigido a un alumno medio, aunque se pueda adaptar), etc.

Entre las metodologías de aprendizaje recomendadas,⁴¹ hace hincapié en las ventajas del aprendizaje cooperativo para favorecer la inclusión educativa, conectado con las teorías constructivistas. Favorecen el establecimiento de relaciones mucho más positivas, caracterizadas por la simpatía, la atención, la cortesía y el respeto mutuo; dichas actitudes positivas se extienden, además, al profesorado y al conjunto de la institución escolar; favorece el rendimiento y productividad de los participantes, el aprendizaje de todos los alumnos, tanto de los que tienen más dificultades como de los que no, favorece el aprendizaje e intercambio de habilidades a través de un proceso de interacción que les lleva a desarrollar una habilidad en la "zona de desarrollo próximo" de forma que sea

³⁹ ELBOJ, C.; PUIGDELLÍVOL, I.; SOLER, M.; et al. Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación. Graó: Barcelona. 2002.

⁴⁰ ARNÁIZ SÁNCHEZ, P. Educar en y para la diversidad. Extraído de: SOTO PÉREZ, F.J. y LÓPEZ NAVARRO, J. A. Nuevas Tecnologías, Viejas Esperanzas: las nuevas tecnologías en el ámbito de la discapacidad y las necesidades especiales. Murcia: Consejería de Educación y Cultura. 2000.

⁴¹ PUJOLÀS MASET, P. La escuela inclusiva y el aprendizaje cooperativo. Universidad de Vic. Noviembre de 2003.

capaz de desarrollarla de manera autónoma en una "zona de desarrollo real"⁴², favorecen la aceptación de las diferencias y el respeto de ellas entre los alumnos, permiten la atención personalizada de los alumnos y la entrada de los especialistas en el aula trabajando en conjunto con el profesorado, etc.

Pueden establecer, al comienzo, equipos de base en los cuales sean los mismos miembros, siendo grupos los más heterogéneos posible (género, etnia, raza, intereses, capacidades, motivación, rendimiento, etc.), y posteriormente formarse equipos esporádicos en donde se turnen los miembros e incluso equipos de expertos, siendo más homogéneos, pero tan solo en un cierto momento del proceso.⁴³ El desarrollo de portafolios en los cuales reflejen las dudas, discrepancias, reflexiones, lo que han debatido y trabajado ese día, fotografías, esquemas, páginas de Internet, dibujos y la elaboración de un diario personal y una serie de mapas conceptuales que reflejen el proceso seguido, favorecerá a la evaluación del aprendizaje por parte del profesorado e incluso la autoevaluación, reflejada en dichos documentos.⁴⁴ Los resultados de este tipo de metodologías para favorecer el desarrollo integral del alumnado, con o sin NEAE, y favorecer su inclusión social y educativa han sido muy significativos. Como ejemplo, la Asociación EQUA-Cádiz, durante años está llevando a cabo un proyecto de autogestión, en el cual un grupo de jóvenes con discapacidad intelectual y un grupo de estudiantes universitarios sin discapacidad denominados "Grupo AHOJ!" trabajan cooperativamente, formando comisiones diversas, para desarrollar actividades culturales en común, para la sociedad, y organizan sesiones interculturales con asociaciones de otros países (por ejemplo, se reunieron con la Asociación TAMGRAN de Praga). Tras recibir asesoramiento por parte de los dinamizadores y sensibilizar a los alumnos sin discapacidad y trabajar las habilidades cooperativas, por su propia cuenta entre todos cooperan y autogestionan estas actividades, dando lugar a resultados muy satisfactorios, tanto en la calidad de las actividades culturales presentadas como en el desarrollo de actitudes, habilidades y valores, tanto para unos como para otros, y sobre todo fomentándose actitudes basadas en la igualdad de trato y el rechazo a la discriminación.⁴⁵

⁴² VYGOTSKY, L. S. The development of higher forms of attention in childhood. *Soviet Psychol.* 1979. 18: pp. 67-115.

⁴³ PUJOLÀS MASET, P. El aprendizaje cooperativo: algunas ideas prácticas. Universidad de Vic. Noviembre de 2003.

⁴⁴ BORDAS, M. I.; CABRERA, F. A. (2001). Estrategias de evaluación de los aprendizajes centrados en el proceso. *Revista Española de Pedagogía*, Madrid: Año LIX, enero-abril, n. 218, pp. 25-48.

⁴⁵ LÓPEZ AZUAGA, R.; RODRÍGUEZ DE COSSÍO, M.S.; SÁNCHEZ RUIZ, E. M.; et al. Estudio de caso "Diverze: una experiencia de inclusión". Resultados investigación cualitativa Universidad de Cádiz. Jornadas Diverze, etapa 2007-2010. Julio de 2010. Asociación EQUA. Universidad de Cádiz. (paper)

Siguiendo con las metodologías que favorecen la inclusión educativa, tomando como referencia el Informe de Educación Inclusiva de la Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial del año 2005, existen otras técnicas como la "enseñanza cooperativa", que consiste en que los especialistas comparten su punto de vista, conocimientos, métodos, etc., con profesorado para favorecer su formación a la hora de atender al alumnado, la "solución cooperativa de conflictos" para abordar el comportamiento inapropiado en el aula a raíz de establecer un conjunto de reglas claras, acordadas por todos los estudiantes, además de aplicar los adecuados refuerzos positivos y negativos en el comportamiento, los agrupamientos heterogéneos o las estrategias de aprendizaje alternativo, para que los estudiantes sean capaz de aprender por sí mismo y resolver problemas.

La técnica que se destaca en la llamada "tutoría entre iguales", en la cual un alumno "experto" orienta y tutoriza a un estudiante con mayores dificultades, para favorecer que progrese adecuadamente en el desarrollo de una destreza o tarea específica. No sólo beneficia al estudiante que es tutorizado, sino que el alumno-tutor consigue afianzar sus conocimientos y habilidades de manera significativa, además de la satisfacción que le produce cuando se ayuda a los demás.

Una modalidad alternativa de esta técnica son las "parejas de aprendizaje", en la cual cada miembro es "experto" en un tema determinado, y debe tutorizar a su compañero en dicho tema, y después se cambian los turnos (por ejemplo, uno es experto en ajedrez y el otro experto en baloncesto). De todas formas, antes de llevar a cabo estas medidas, se debe enseñar al alumnado a trabajar cooperativamente, concienciándoles de su significado, ayudándoles a saber organizar equipos de trabajo y a coordinarse y valorar su importancia en la sociedad, además de desarrollar las habilidades sociales previas necesarias.

2.1.4 Filosofía de la educación inclusiva. La educación inclusiva se apoya en la convicción de que todos los niño/as pueden aprender cuando se les otorgan las oportunidades de aprendizaje apropiadas y si se planifica el aprendizaje individualizado; se crean equipos de apoyo; se estimulan las capacidades y responsabilidades sociales entre los niño/as; se evalúa el rendimiento en programas de infantes (0 a 5 años); se planifica la transición de una etapa de la educación a la siguiente; se trabaja en colaboración con los padres y otros miembros de la comunidad; se aplican planes de formación del personal y existe responsabilidad por la gestión.

New Brunswick en su documento de buenas prácticas⁴⁶ puntualiza las creencias y principios en los que basa la educación inclusiva, los que son reafirmados por otros autores como Raymond en 1995:

1. Todos los niño/as pueden aprender.
2. Todos los niño/as asisten a clases regulares, con pares de su misma edad, en sus escuelas locales.
3. Todos los niño/as tienen derecho a participar en todos los aspectos de la vida escolar.
4. Todos los niño/as reciben programas educativos apropiados.
5. Todos los niño/as reciben un currículo relevante a sus necesidades.
6. Todos los niño/as reciben los apoyos que requieren para garantizar sus aprendizajes y su participación.
7. Todos los niño/as participan de actividades curriculares y extra curriculares.
8. Todos los niño/as se benefician de la colaboración y cooperación entre su casa, la escuela y la comunidad.⁴⁷

Se acepta que las Instituciones Educativas/ Centros Educativos (IE/CE) requieren una filosofía de inclusión fuerte que apoye el derecho de todos los niño/as a participar de una educación incluyente.

La Inclusión hace referencia a:

1. Un compromiso para la creación de una sociedad más justa.
2. Un compromiso para la creación de un sistema educativo más equitativo.
3. La convicción de que la respuesta de las escuelas regulares frente a la diversidad estudiantil (y especialmente frente a los grupos de estudiantes excluidos o marginados) constituye un medio de hacer realidad estos compromisos.

La Unidad de Educación Especial de Saskatchewan menciona como indicadores de una filosofía de educación inclusiva:

- Programación individualizada y centrada en el estudiante.
- Compartir la responsabilidad educativa con la familia del estudiante.

⁴⁶ Las practicas más buenas para la inclusión. El Nuevo Departamento de Brunswick de Educación. 1994

⁴⁷ Raymond H. Education Stories Inclusivos y Estrategias para el éxito. 1995

- La educación se da con compañeros de edad apropiada que no tienen discapacidad.
- Las metas educativas son funcionales para la vida y el futuro del estudiante particular.
- La utilización de métodos de enseñanza que son naturales y no intrusivos.
- La provisión de instrucciones en ambientes múltiples como aulas, otros ambientes escolares, el hogar, la comunidad.
- Integración de servicios complementarios y tipos de instrucción.⁴⁸

2.1.5 La educación inclusiva como un modelo para la Educación para Todos. Para la UNESCO la educación inclusiva es la mejor solución para un sistema escolar que debe responder a las necesidades de todos los estudiantes.

En 1990 la Declaración Mundial de la Educación para todos de la UNESCO, con el fin de buscar la universalización de la educación reconoció la necesidad de suprimir la disparidad educativa particularmente en grupos vulnerables a la discriminación y la exclusión (incluyó niñas, los pobres, niños/as trabajadores y de la calle, población rural, minorías étnicas, población con discapacidad y otros grupos).

A partir de esta declaración se ha manejado el concepto de Educación para Todos (EFA Education for All) tanto desde la UNESCO y otras agencias de cooperación internacional como el ideal de un mundo en el que todos los niño/as tienen acceso y se les garantiza que reciben una educación de calidad.

La educación en este contexto es un concepto amplio que busca posibilitar que todos los estudiantes adquieran conocimientos y desarrollen habilidades, actitudes y hábitos que contribuyan a su bienestar mental y social. La educación se define como el crecimiento de un individuo al pasar de un estado de dependencia relativa a uno de relativa independencia mental, física, emocional y social.

La Educación Para Todos se articuló a partir de un principio de acceso con equidad a la educación mas no habló de igualdad en educación ni mucho menos de Educación Inclusiva dejando un debate abierto sobre los estándares, el significado y las implicaciones de equidad. Esto fue lamentable especialmente cuando años de debate y de la práctica habían mostrado que equidad en la

⁴⁸ INSTITUTO ROEHER. La inclusión de Individuos con invalidez en la Educación Post-secundaria. 1995

educación no ha significado igualdad en la aplicación de los derechos humanos en el caso de las personas con discapacidad y otros grupos vulnerables.

La Educación Inclusiva requiere de cambios en la aproximación y las prácticas, pero además en repensar actitudes fundamentales acerca de la educación. La educación inclusiva es vista como un modelo que propone cambios estructurales en la educación y debe verse como una aproximación al desarrollo de todo el sistema escolar.

El desarrollo de un modelo de institución educativa inclusivo y con base comunitaria se ajusta inmensamente a las propuestas de la iniciativa de Educación Para Todos. Dentro de este modelo, los estudiantes con necesidades educativas especiales, incluyendo aquellos con discapacidad, reciben su educación al lado de sus pares sin discapacidad, en las escuelas de sus comunidades.

La Educación Inclusiva parte de reconocer que se debe promover la educación especial y las políticas y legislación para ello deben estar ancladas en el ideal de la educación para todos y equidad, como elemento de justicia social, en las oportunidades para todos los niños/as, especialmente para aquellos que han sido consistentemente excluidos, en este caso las personas con discapacidad.

La educación inclusiva tiene beneficios tanto para los estudiantes con necesidades educativas especiales como para sus pares sin discapacidad. Por ejemplo, la familiaridad y la tolerancia reducen el temor y las posibilidades de rechazo. Se forman relaciones únicas que de otra manera nunca se darían. En general cumple con la generación de equidad de oportunidades para todos los miembros de una sociedad. La educación inclusiva le permite a un niño/a permanecer con su familia y asistir a la institución educativa cerca de su casa como lo hacen los demás compañeros, lo cual es vital para su desarrollo.

En la visión inclusiva el aula regular se asume como el lugar apropiado para llevar a cabo el proceso educativo. Los docentes del aula son los responsables directos de todos sus alumnos y por ello cuentan con los apoyos y soportes que requieren para responder a las necesidades de sus alumnos. Es la clase la que requiere apoyo para responder a Todos los alumnos.

Desde un enfoque inclusivo se proponen los siguientes cambios:

Enfoque tradicional	Enfoque inclusivo
Se hacen diagnósticos de los estudiantes para su categorización y remediar el déficit	Se identifican las características de los estudiantes para definir los apoyos que requieren. Planeación Centrada en la persona.
Se enfoca en el estudiante	Se enfoca en la clase
Valoración por expertos	Solución de Problemas por Equipos Colaborativos
Programa especial para el estudiante definido	Estrategias para el profesor
Ubicación en un programa especial	Un aula que responde y es efectiva para todos sus estudiantes

El principio de Educación Inclusiva se establece desde la Conferencia Mundial en la educación especial: acceso y calidad (Salamanca, España, 1994) y se retoma en el Foro Mundial en Educación (Dakar, Senegal, 2000) y en las Normas en la Igualdad de Oportunidades de las Personas con Discapacidad de las Naciones Unidas que proclama participación e igualdad para todos cuando publicaciones, experiencias, políticas... soportan esta idea, es indudable que existe un debate histórico sobre si esta es la respuesta para la educación de calidad para alumnos con discapacidad.

La Educación Inclusiva es un modelo que permite ofrecer educación especial dentro de las instituciones educativas regulares. Se sabe que para acomodar alumnos con diversas necesidades las instituciones educativas deben contar con la organización sistémica y con la financiación necesaria para proveer accesibilidad sea esta física, actitudinal, al currículo, a la cultura y a la comunidad proveyendo los soportes que este tipo de educación propone.

Por su parte el Banco Mundial⁴⁹ con el fin de respaldar los gobiernos en sus esfuerzos de incluir niños, niñas y jóvenes con discapacidades en el sistema educativo, está cumpliendo una serie de informes técnicos sobre la educación inclusiva.⁵⁰ En sus documentos se refiere a ella como educación integradora.

Los estudios del Banco identifican dentro de las enseñanzas recogidas:

⁴⁹ GORDON Porter. Lo que nosotros sabemos sobre la inclusión escolar. En procedimientos de OCDE que Llevan a cabo la Educación Inclusiva. 1997

⁵⁰ Los Procedimientos de OCDE. La Educación 1997 Inclusiva llevando a cabo

1. La formación de maestros cumple una función esencial para una efectiva educación integradora.
2. Es importante la intervención temprana en pequeños grupos de estudiantes con capacidades múltiples, cuando los niños se encuentran todavía en la etapa formativa de su desarrollo.
3. Las estrategias deben promover el acceso y la participación, que incluyan tanto el diseño universal para el acceso físico a las escuelas como el acceso académico a los planes de estudio y la instrucción mediante un apoyo apropiado.
4. La educación integradora debería considerarse parte integral de la reforma escolar.
5. El financiamiento descentralizado puede apoyar la adopción de prácticas innovadoras dentro de un sistema unificado de prestación de servicios de educación.
6. Las leyes y políticas que apoyen los derechos universales de acceso y participación deben aplicarse por igual a todos los estudiantes, incluso a los niños/niñas con discapacidades. La experiencia de los países aporta cada vez más pruebas de que la educación integradora debe ser el principio rector para alcanzar los objetivos de desarrollo del milenio mediante la Educación para Todos, pero para todos juntos.

Como retos hace un llamado a la acción en:

1. Recopilación de datos y definición de la población. Existe una necesidad fundamental de definir claramente la población de niños/as con discapacidades, ubicarlos y reunir datos sobre ellos, con el objeto de incluirlos en el sistema escolar. Además, las investigaciones indican que muchos niños/as de la calle y que abandonan los estudios quizá sufran discapacidades que no han sido registradas ni diagnosticadas.
2. Planificación. Los planificadores deben reconocer que los temas relativos a la discapacidad son parte integral del desarrollo, como la formación de maestros para que puedan educar a niños con discapacidades, el mejoramiento del acceso a las escuelas, la inclusión de técnicas de enseñanza, el acceso físico y el acceso para estudiantes no videntes y estudiantes sordos. En la planificación general de la Educación para Todos se debe incluir explícitamente a la comunidad de personas con discapacidades. Los planificadores también deben explorar

soluciones tecnológicas y de otro tipo para educar a los niños/as con discapacidades que permitan ahorrar costos y que también aseguren la equidad.

3. El enfoque de los derechos humanos. Existe una necesidad fundamental de ayudar a los gobiernos a elaborar, aplicar y hacer cumplir políticas nacionales sobre discapacidades y educación integradora. Si bien las materias relativas a las discapacidades deberían fundamentarse en los derechos humanos, son compatibles con lo que se sabe sobre el desarrollo económico y la erradicación de la pobreza.

4. Sensibilización y compromiso. Es necesario aumentar la toma de conciencia sobre el tema de las discapacidades. Las personas necesitan comprender el potencial de cambio desde el punto de vista de los derechos humanos, y también desde el punto de vista económico. Hay que trabajar más para crear capacidad y educar a las organizaciones de personas con discapacidades y a los grupos de padres, ya que con ello aumentará la toma de conciencia por parte de la población en general y mejorará la educación a nivel local. Se deben encontrar soluciones prácticas que sirvan de ejemplo, y también nuevas formas de comunicación entre los que ya están trabajando para educar a niños/as con discapacidades en los países en desarrollo.

La educación inclusiva representa así un modelo social para aproximarse a la educación de las personas con discapacidad, a diferencia del modelo médico tradicional.

La educación en este contexto es un concepto amplio que busca posibilitar que el estudiante con NEE adquiera conocimiento y desarrolle habilidades, actitudes y hábitos que contribuyan a su bienestar mental y social.

La Educación Inclusiva se toma como un modelo para estudiantes con discapacidad que propone cambios estructurales en la educación.

Brindarles la educación bajo modelos de inclusión se establece como una mejor práctica educativa deseable para la población con NEE por su condición de discapacidad. Se propone un proceso continuo que identifique los cambios graduales y dinámicos que deben darse en todos los sistemas y estructuras para poder llegar al ideal de una comunidad para todos.

Aun cuando es mucho lo que se escribe y se conoce sobre Educación Inclusiva y sus prácticas, continúan existiendo debates importantes alrededor de su

conveniencia para diversos grupos especialmente estudiantes con discapacidades severas y aquellos estudiantes sordos y sordo/ciegos.⁵¹

De la consulta de expertos en Colombia que trabajan con la población sorda (INSOR y Fenascal), para la construcción de la herramienta Indicadores de Educación Inclusiva, se brindó la siguiente información (compartida por otros grupos en el mundo que trabajan con estudiantes sordos):

"Respetar la diferencia lingüística implica dar el lugar que le corresponde a la lengua según las necesidades educativas de los estudiantes.

Para el estudiante sordo el desarrollo de la competencia comunicativa requiere de:

- Un entorno lingüístico, entendido como el espacio donde se comparte, se adquiere y se fortalece una lengua en forma natural. En el caso de las personas sordas, algunas aprenden el castellano oral como primera lengua, pero no todas lo logran. Quienes no la adquieren, necesitan aprender y desarrollar la lengua de señas colombiana (LSC), organizando los entornos lingüísticos apropiados para convertirse en usuarios de ella y se implementa una enseñanza bilingüe desde la básica primaria.
- Estudiantes sordos usuarios de la LSC comparten su proceso educativo con oyentes (básica secundaria, media y superior) acompañados por intérpretes.

Los grupos consultados opinan que en la actualidad considerando las particularidades comunicativas de este grupo de estudiantes es importante que se continúe ofreciéndoles su educación con la mediación de los servicios de Interpretación en Lengua de Señas Colombiana y con Modelos lingüísticos apropiados, respetando esquemas alternos que han demostrado su validez, como es el caso de las aulas para alumnos sordos usuarios de la lengua de señas como primera lengua, durante la básica primaria.

Es por ello que consideran que la educación básica primaria debe ser cursada en Instituciones para sordos o en Aulas que funcionan dentro de las Instituciones Educativas Inclusivas, para de esta forma facilitar los procesos de identificación y adquisición de la primera lengua como también el paso al aprendizaje de la

⁵¹ Esta serie de notas tiene por finalidad resumir las enseñanzas recogidas y las principales conclusiones en materia de políticas relativas a la labor del Banco Mundial en el campo de la educación www.worldbank.org/education Autora principal: Susan Peters

segunda lengua (el castellano). Este esquema es una alternativa que ha favorecido su inclusión a la básica secundaria y su desarrollo académico y personal”.⁵²

Estas discusiones muestran la necesidad de interrelacionar cuatro elementos fundamentales que permitan un impacto significativo y sostenible en la vida de la persona con discapacidad y su familia:

1. La conceptualización alrededor de discapacidad y conceptos relacionados.
2. Las políticas en los niveles nacional, departamental, municipal/ local a través de los diversos sectores: salud, educación, bienestar social, bienestar familiar y laboral.
3. Buscar la inclusión a través de los sistemas e instituciones prestadores de servicios para la persona con discapacidad, para la familia y para la comunidad, brindados a través del sector público y privado.
4. La búsqueda de la calidad de vida de la persona con discapacidad y sus familias como variables de desenlace principal.

Se debe continuar en la búsqueda de generar unos principios compartidos, para promover metodologías (enfoques, estrategias, programas...) que a largo plazo logren la transformación de actitudes con respecto a la población con discapacidad y la generación de procesos y procedimientos que garanticen una prestación de servicios inclusivos de calidad, con resultados medibles en cuanto a calidad de vida.

La Educación Inclusiva requiere de cambios en la aproximación a las diversas características de los estudiantes y en las prácticas educativas, pero ante todo en repensar actitudes fundamentales acerca de la educación y de la educación de aquellos estudiantes que han sido excluidos o marginados por diversas causas.

La tarea central de la inclusión es el aumento de los aprendizajes y de la participación de los estudiantes y la minimización de las barreras para su aprendizaje y participación.

⁵² Foro de discusión de la Herramienta Indicadores de Educación Inclusiva en Colombia.

Para que la educación inclusiva sea exitosa a partir de su definición establece que se requiere que el gobierno, las autoridades educativas locales y los colegios adapten su forma de aproximarse al currículo, a los soportes para los docentes, a los mecanismos de financiación y al ambiente construido.

Los colegios poco pueden hacer por modificar las deficiencias, pero pueden tener un impacto en reducir las discapacidades promovidas por las barreras físicas, humanas o institucionales en el acceso y la participación.

Los indicadores de buenas prácticas en educación inclusiva parten de una conceptualización, filosofía y principios alrededor de la educación en lo que respecta a grupos que han sido largamente excluidos de esta. Parten de la creencia que el derecho a la educación es un derecho humano básico que es el fundamento de una sociedad más justa.

Se apoya en el movimiento de Educación para Todos cuyo trabajo busca garantizar una educación de calidad para Todos.

Se busca apoyar a todas las escuelas para garantizar que puedan brindar educación a todos los niños/as en su comunidad, como parte de un sistema inclusivo.

La educación inclusiva nace del interés por todos los estudiantes, con especial énfasis en aquellos que tradicionalmente han sido excluidos de las oportunidades educativas, como serían estudiantes con NEE y con discapacidad, comunidades de minorías étnicas y lingüísticas y otros.

Los Indicadores definen un ideal, muestran una visión acerca de lo que las comunidades educativas deben propender en la búsqueda de ofrecer una educación de calidad para garantizar una mejor calidad de vida a sus ciudadanos, con énfasis en aquellos que presentan NEE por su condición de discapacidad.

Tener una visión que se pueda alcanzar, da el coraje para tomar riesgos, la paciencia para continuar ensayando y la determinación para superar los obstáculos.

Una visión

1. Provee una ruta
2. Motiva e inspira
3. Empuja hacia delante
4. Encuentra aliados

2.2 DEFINICIÓN DE TÉRMINOS

CURRÍCULOS INCLUSIVOS: el artículo 76 de la Ley 115 de 1994 define currículo como el “conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional”. Currículo trasciende el mero plan de estudios. Esto significa que, como conjunto, los currículos se constituyen como un aspecto estructural del sistema y de la gestión de las I.E. convirtiéndose así en protagonistas del enfoque de educación inclusiva en la política institucional.

Desde este enfoque, los currículos se caracterizan por su flexibilidad la cual, desde un enfoque interdisciplinar, facilita el aprendizaje y el desarrollo de capacidades, potencialidades y/o competencias de la diversidad estudiantil. Desde lo interdisciplinar, están pensados para enriquecer a los estudiantes y potenciar su diversidad.

Algunas características de los currículos inclusivos pueden ser:

- Articulan estrategias y acciones que hacen de la educación una herramienta central en la construcción de la paz, y permiten no sólo transformar realidades y desaprender los comportamientos violentos, sino también abrir la posibilidad para pensar el post-conflicto en el marco de una sociedad diversa e incluyente.
- Relacionan una misión y un proyecto institucional, sustentados en la educación inclusiva, con la planeación de los diferentes programas académicos y la flexibilidad pedagógica en las formas de enseñar y de aprender.

- Propician el diálogo de saberes y el intercambio de ideas y conocimientos, y también visibilizan, hacen evidentes y ponen en discusión las producciones de conocimiento de las comunidades específicas en el proyecto educativo institucional.
- Promueven una evaluación permanente, flexible y participativa en pro de la formación integral de los estudiantes.
- Consolidan programas de acompañamiento, apoyo pedagógico y adecuación en la infraestructura que faciliten el acceso y la permanencia de los estudiantes en el sistema.

DOCENCIA INCLUSIVA: la docencia hace referencia no sólo a la actividad de enseñar y compartir conocimientos, sino al papel de quien la ejerce como ejemplo de vida. En este sentido un docente “inclusivo” es aquel que tiene la capacidad de desarrollar el proceso de enseñanza, valorando la diversidad de los estudiantes en términos de equidad y respeto por la interculturalidad. Algunas características del docente inclusivo pueden ser:

- Participa de forma activa en el desarrollo de los currículos, es decir que no sólo los implementa, sino que tiene espacio para la innovación de los contenidos y metodologías.
- Transforma las prácticas pedagógicas siendo auto reflexivo en el desarrollo de su labor.
- Valora la diversidad de los estudiantes y la potencializa como parte del proceso educativo.
- Incluye en sus estrategias didácticas el contexto en el cual desarrolla su acción pedagógica y utiliza material de apoyo para que el conocimiento sea accesible.

EDUCACIÓN PARA TODOS: es la búsqueda de sociedades incluyentes. Al ser definida como estrategia central para llegar a la inclusión social, la educación inclusiva se articula con políticas inclusivas en áreas como la salud, el trabajo y la cultura entre otras, las cuales permiten la consolidación de sociedades que tienen como premisa vencer la exclusión social que las afecta, no sólo desde un punto de vista material y objetivo, sino también simbólico y subjetivo.

ESPACIOS DE INVESTIGACIÓN, INNOVACIÓN Y CREACIÓN ARTÍSTICA Y CULTURAL: se conciben como una construcción colectiva de conocimiento que está pensada desde los actores sociales para contribuir a la comprensión de su

contexto y a su eventual transformación, y podrían llevar a examinar tanto la teoría como la práctica, por medio de experiencias que relacionen alguna de las dimensiones de la educación inclusiva. Algunas características de estos espacios con enfoque de educación inclusiva pueden ser:

- Promueven la interdisciplinariedad y diálogo entre las áreas del conocimiento en términos interculturales. Esto significa valorar la aproximación y el conocimiento entre culturas promoviendo la comprensión de valores alternativos implícitos en el intercambio cultural.
- Trascienden el contexto académico y se articulan con los actores y contextos regionales en intercambio e interconexión con lo nacional e internacional.
- Propician el diálogo de saberes tomando como referente el carácter plural de la sociedad, el cual supone no reducir el saber a un objeto de conocimiento único.
- Propician no sólo la socialización y divulgación en diferentes escenarios sino también la transferencia y apropiación social del conocimiento y los saberes.
- Fortalecen la producción, reproducción y transformación de las comunidades disciplinares, científicas, de saber y de campos, en relación con los problemas de investigación, innovación y creación artística y cultural, desde un horizonte transdisciplinar y de impacto científico-social.

ESTRUCTURA ADMINISTRATIVA Y FINANCIERA CON ENFOQUE DE EDUCACIÓN INCLUSIVA: para el desarrollo de la universalidad en las IE, es indispensable contar con unidades administrativas que sustenten la organización y orientación de las estrategias y acciones que promueven la educación inclusiva. Estas unidades deberían estar articuladas al Proyecto Educativo Institucional y ser transversales a todas las instancias de la institución, de tal manera que no sea una responsabilidad exclusiva de orientación educativa. En ese sentido, se debe contar con asignación de recursos humanos y financieros suficientes para el cumplimiento de los objetivos. Algunas características de esta estructura con enfoque de educación inclusiva pueden ser:

- Reconoce la importancia y particularidades del enfoque de educación inclusiva.
- Adecúa y flexibiliza los procesos administrativos y académicos de la I.E. tomando como referente las cinco dimensiones de la educación inclusiva.
- Estimula la cualificación del recurso humano que la conforma en torno a la educación inclusiva.

POLÍTICA INSTITUCIONAL EN ARTICULACIÓN CON EL ENFOQUE DE EDUCACIÓN INCLUSIVA: se caracteriza por su orientación a examinar y eliminar

las barreras para el aprendizaje y la participación propias del sistema en términos sociales, económicos, políticos, culturales, lingüísticos, físicos y geográficos. Su orientación sería la de una política permanente que constituya un pilar en el plan estratégico de la institución y que, pensada a largo plazo, se ajuste a las particularidades de los estudiantes tomando en consideración la importancia de la participación en la educación inclusiva. Algunas características de una política institucional con enfoque de educación inclusiva pueden ser:

- Identifica las barreras institucionales que impiden el ejercicio efectivo de una educación inclusiva.
- Enfatiza, por medio de ejercicios permanentes de caracterización, en aquellos grupos de estudiantes que podrían estar en riesgo de exclusión en cuanto al acceso, la permanencia y la graduación.
- Promueve una participación activa de toda la comunidad académica, especialmente de los estudiantes.
- Propone acciones de acompañamiento académico y de orientación escolar que permitan reducir estas barreras a mediano y largo plazo.

UNIVERSALIDAD: se refiere al acceso a la educación media de todos los jóvenes y señoritas que tienen la capacidad, la motivación suficiente. Supone utilizar diversas formas de intervención para garantizar la satisfacción de la necesidad de educarse.

Desde la perspectiva de la UNESCO, la universalidad implica: una vocación no solamente de enseñar, sino sobre todo de educar; una función de vigilancia y estímulo; una función ética de orientación en época de crisis de valores; el desarrollo, a través de todas sus actividades, de una cultura de paz; el desarrollo de redes de solidaridad universal con otras instituciones de educación superior y con otras instituciones de la sociedad; desarrollar un modo de gestión basado en el doble principio de autonomía responsable y la transparencia a la hora de rendir cuentas; el interés de explicitar los niveles de calidad y de pertinencia al margen de los niveles concretos en determinados contextos; y trabajar por la unidad de hombres y mujeres dentro de la diferencia y la complementariedad solidarias.

En el concepto de universalidad se articulan: la accesibilidad a la educación media de quienes encuentran en ella la opción de crecimiento personal. Lo anterior impacta en la cobertura, es decir, en la capacidad de acoger a quienes la buscan. Ello supone atender a la diversidad de quienes llegan y favorecer su permanencia.

La universalidad implica una tarea precisa: la educación inclusiva entendida, según se precisa en los Lineamientos de Política de Educación Superior Inclusiva, como la capacidad de potenciar y valorar la diversidad, promover el respeto a ser diferente y garantizar la participación de la comunidad dentro de una estructura intercultural en los procesos educativos. Se diferencia este concepto del de inclusión social, en tanto que está centrado en lo educativo. Desde esta perspectiva la educación inclusiva es una de las múltiples estrategias y alternativas para la inclusión social. Se diferencia también del concepto de integración en tanto este se refiere específicamente a la atención a personas con Necesidades Educativas Especiales. Y también se diferencia del concepto de Inclusión Educativa que hace referencia a buscar la adaptación de los estudiantes al sistema y no al revés.

La inclusión como participación. Se da una preocupación para llegar a garantizar la participación de los estudiantes en los procesos educativos, aquí no solo se refiere a si los niños/as son educados sino en cómo son educados. La educación inclusiva en este concepto implica que las escuelas regulares consideren a todos los estudiantes de su localidad como miembros integrantes de la escuela y de todas las actividades que en ella se realizan. Cada niño/a tiene los mismos derechos de acceso, cada uno pertenece y tiene derecho a un apoyo para cubrir sus necesidades individuales.

Aquí tampoco se hace referencia a lo que deben aprender los estudiantes, ni como, ni los resultados. Pero se habla de un cambio en la escuela desde la cultura (incluye actitudes, valores y accesibilidad), las políticas y las prácticas educativas. La inclusión se ve más como un enfoque de la educación que como un conjunto de técnicas educativas.

La Inclusión social. La educación tiene además una razón social. Es ella la que permite acceder al conocimiento, aprender técnicas y desarrollar las habilidades y la confianza para moldear y transformar las comunidades.

La inclusión social hace referencia a:

Ciudadanía

Derechos civiles y políticos

Contribución positiva a la sociedad por parte de todos sus miembros

Las oportunidades

La participación en el espacio público

El acceso al trabajo, pues este se considera el contexto donde debe darse la oportunidad

Considerar el trabajo como vital para la autoestima y el nivel de vida

Considerar la educación como fundamental para lograr la inclusión social, reconociéndole que tiene además una función económica.

Contiene los conceptos de inclusión social (y de exclusión) que se han situado en los debates sobre pobreza y personas desfavorecidas, donde las estadísticas revelan claramente la relación entre la falta de educación y la exclusión social.

Se define así la igualdad como inclusión y la desigualdad como exclusión. Ser incluido no es exclusivo de las escuelas sino como una forma específica de participación en la sociedad y especialmente como la supervivencia en un mercado laboral competitivo. Los estudiantes no pueden considerarse incluidos hasta que no adquieran las aptitudes necesarias para participar en la sociedad y en el empleo y/o hasta que la diferencia entre sus aptitudes y las de sus iguales sea considerada.

2.3 MARCO LEGAL

Colombia dispone de una serie de leyes y normativas que garantizan el derecho a la educación de toda la población, así:

Constitución Política de 1991.⁵³ Especial atención se brindará a la población más vulnerable por condición económica, física o mental, según lo contemplado en sus artículos 13, 47, 67 y 68. Adicionalmente, se definen los derechos fundamentales, sociales, económicos y culturales, que tienen un carácter universal.

Ley 115 de 1994.⁵⁴ Establece que la educación para personas con limitaciones y capacidades o talentos excepcionales es parte integral del servicio público educativo. Para ello los establecimientos educativos definirán en su Proyecto Educativo Institucional (PEI) las acciones pedagógicas que permitan su proceso

⁵³ PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. Constitución Política de Colombia. [En línea]. Bogotá (Colombia):1991 [citado el 8 de abril de 2011]. Disponible desde <http://web.presidencia.gov.co/constitución/index.pdf>

⁵⁴ COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 115 por la cual se expide la Ley General de Educación (8 febrero de1994) [En línea]. Bogotá (Colombia): 1994 [Citado el 26 de marzo de 2011]. disponible desde http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-85906_archivo_pdf.pdf

de integración académica y social. Así mismo, plantea los objetivos generales y específicos para la básica primaria, apuntando a una educación centrada en valores, ciudadanía y en el desarrollo de habilidades comunicativas, matemáticas, científicas, tecnológicas, artísticas y humanistas, para lo cual se tendrá en cuenta educar partiendo de las necesidades y nivel de desarrollo del estudiante.

Ley 361 de 1997.⁵⁵ Expone que el Estado garantizará a la población con discapacidad el acceso a la educación formal, para lo cual los centros educativos contarán con los medios y recursos humanos y materiales que garanticen su atención apropiada; por tanto, ninguna institución educativa podrá negarle a los niños y niñas que estén en condición de discapacidad el derecho a la educación.

Decreto 2082 de 1996.⁵⁶ Reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales. Establece el uso de estrategias que respondan a sus necesidades y características, la conformación de las Unidades de Atención Integral (UAI), la inclusión del tema en los currículos de las instituciones formadoras de docentes. Propone la implementación de estrategias y apoyos necesarios en los PEI que les permita tener acceso a la educación, la vida laboral y la vida social.

Resolución 2565 de 2003.⁵⁷ Contempla las competencias de la Secretaría de Educación en la organización de la oferta educativa para las poblaciones con NEE por discapacidad o excepcionalidad y el número de estudiantes que se deben atender por grupo. Cada institución organizará su plan de estudio de acuerdo a la discapacidad que atienda.

⁵⁵ COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 361. (7 febrero, 1997). [En línea]. Bogotá (Colombia): Diario Oficial No 42.978. 11 de febrero de 1997. [citado el 16 de abril de 2011]. Disponible desde www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley/1997/ley_0361_1997.html

⁵⁶ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Decreto 2082. (18 de noviembre). [En línea]. Bogotá (Colombia): Diario Oficial No 42.922. 20 de noviembre de 1996. [citado el 17 de abril de 2011]. Disponible desde www.presidencia.gov.co/.../decretoslinea/.../dec2082181996.pdf

⁵⁷ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Resolución 2565. 24 de octubre de 2003. [En línea]. Bogotá (Colombia): MEN. 2003 [citado el 17 de abril de 2011]. Disponible desde www.mineducacion.gov.co/1621/article-85960.html

CONPES 80 de 2004.⁵⁸ **Política Pública de Discapacidad.** Genera políticas que se enmarcan en el contexto de la protección y el manejo social del riesgo, contemplando estrategias, bajo un marco de corresponsabilidad, para que las personas, las familias, el Estado, la sociedad y sus instituciones, puedan prevenir el riesgo, mitigar y superar la materialización del mismo, con el fin de evitar la discriminación y exclusión social.

Ley 715 de 2001.⁵⁹ Establece la organización a nivel macro de las instituciones educativas, el personal que las conforman según las necesidades, el porcentaje de población atendida, las entidades de vigilancia y los niveles educativos que va a ofrecer en función de la comunidad en la que se encuentre.

Ley 762 de 2002.⁶⁰ Plantea que los estados deben adoptar las medidas de carácter legislativo, social, educativo, laboral o de cualquier otra índole, necesarias para eliminar progresivamente la discriminación contra las personas con discapacidad y propiciar su plena integración en la sociedad y en la prestación del servicio educativo.

Ley 1098 de 2006.⁶¹ Plantea la responsabilidad de la familia, la sociedad y el estado con los niños, las niñas y los adolescentes en condiciones de discapacidad en cuanto a garantizar el cumplimiento de sus derechos en condiciones de igualdad y equidad, brindándoles una educación de calidad.

Ley 1145 de 2007.⁶² Esta normativa tiene por objeto impulsar la formulación e implementación de la política pública en discapacidad, en forma coordinada entre

⁵⁸ DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACIÓN. CONPES 80: Política Públicas de Discapacidad. [En línea]. Bogotá (Colombia): 2004. [Citado el 18 de abril de 2011]. Disponible desde: www.minicultura.gov.co/index.php?idecategorias

⁵⁹ COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 715 (21 de diciembre de 2001). [En línea]. Bogotá (Colombia): Diario Oficial No 44.654. [citado el 17 de abril de 2011]. Disponible desde www.menwed.mineducacion.gov.co/normas/715

⁶⁰ COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 762 por la cual se aprueba la Convención Interamericana para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad (5 de agosto de 2002). [En línea]. Bogotá (Colombia): Diario Oficial No 44.889 [citado el 17 de julio de 2011]. Disponible desde: http://www.secretariasenado.gov.co/senado/ley0762_2002.html

⁶¹ COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 1098 por la cual se expide el Código de Infancia y Adolescencia (8 de noviembre de 2006). [En línea]. Bogotá (Colombia): Diario oficial No 46.446. [citado el 17 de abril de 2011] Disponible desde www.secretariasenado.gov.co/.../ley/.../ley_1098_2006.html

⁶² COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 1145 por la cual se organiza el Sistema Nacional de Discapacidad. (10 de julio de 2007) [En línea]. Bogotá (Colombia):

las entidades públicas del orden nacional, regional y local, las organizaciones de personas con y en situación de discapacidad y la sociedad civil, con el fin de promocionar y garantizar sus derechos fundamentales, en el marco de los Derechos Humanos.

Decreto 366 de 2009.⁶³ Reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con barreras para el aprendizaje y la participación en el marco de la educación inclusiva, determinando las competencias de las Secretarías de Educación, la prestación del servicio educativo para esta población y las funciones del personal de apoyo. Estipula que los establecimientos educativos que reporten matrícula de estudiantes con discapacidad cognitiva deben organizar, flexibilizar y adaptar el currículo, el plan de estudios y los procesos de evaluación de acuerdo a las condiciones y estrategias establecidas por el MEN.

Plan Decenal de Educación 2006 – 2016.⁶⁴ Plantea la necesidad de diseñar y aplicar políticas públicas articuladas intra e intersectorialmente que garanticen una educación en y para la paz, la convivencia y la ciudadanía, basadas en un enfoque de derechos y deberes, principios de equidad, inclusión, diversidad social, económica, cultural, étnica, política, religiosa, sexual y de género.

Ley 1346 de 2009.⁶⁵ Establece el derecho de las personas con discapacidad a un sistema de educación inclusivo a todos los niveles, con miras a desarrollar plenamente su potencial humano, el sentido de la dignidad, la autoestima y el respeto por los derechos, las libertades fundamentales y la diversidad humana. Además, estipula que los niños y niñas con discapacidad no quedaran excluidos de la enseñanza primaria gratuita y obligatoria y tendrán acceso a una educación de calidad, en igualdad de condiciones y en la comunidad en que vivan; para ello se deben realizar ajustes en función de las necesidades individuales, medidas de

Diario Oficial No 46.685 [citado el 17 de julio de 2011]. Disponible desde: http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley/2007/ley_1145_2007.html

⁶³ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Decreto 366. (9 de febrero de 2009) [En línea]. Bogotá (Colombia): Diario Oficial [citado el 17 de abril de 2011]. Disponible desde: www.dmsjuridica.com/2009/DECRETO_366_DE_2009.htm

⁶⁴ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Plan Decenal de Educación 2006 -2016 [En línea]. Bogotá (Colombia): MEN. 2009 [citado el 17 de abril de 2011]. Disponible desde: www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-121218_archivo.pdf

⁶⁵ COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 1346 por la cual se aprueba la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad (31 de julio de 2009). [En línea]. Bogotá (Colombia): Diario Oficial No. 47.427 [citado el 17 de abril de 2011]. Disponible desde: http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley/2009/ley_1346_2009.html

apoyo personalizadas en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social.

Plan Nacional de Desarrollo 2010 – 2014.⁶⁶ La política pública de educación “Educación de calidad, el camino para la prosperidad”, propone que todos los niños, niñas y jóvenes tengan las mismas oportunidades para que puedan acceder al sistema educativo de una manera integral, enmarcada en valores éticos, como el respeto de lo público, ejercicio de los derechos humanos, el cumplimiento de sus deberes y la convivencia en paz.

⁶⁶ PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. Plan Nacional de Desarrollo 2010 - 2014. [En línea] Bogotá (Colombia): Presidencia de la República. 2010 [citado el 14 de abril de 2011]. Disponible desde www.mineducacion.gov.co/cbn/1665/article-254025.html

3. DISEÑO METODOLÓGICO

3.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN

La investigación es de tipo cuantitativa, descriptiva, propositiva. La investigación descriptiva se ocupa de la descripción de datos y características de una población. “El objetivo es la adquisición de datos objetivos, precisos y sistemáticos que pueden usarse en promedios, frecuencias y cálculos estadísticos similares”.⁶⁷

Esta investigación pretendió principalmente proponer estrategias pedagógicas de inclusión para la etapa del posconflicto, respondiendo básicamente a las necesidades del momento en cumplimiento de las funciones exigidas por la sociedad.

En esta investigación se analizó los datos en su conjunto con el fin de mejorar el proceso de inclusión que ha iniciado la Institución Educativa Politécnico Marcelo Miranda y contribuir a un proceso de paz desde las aulas. Se pretende también obtener nuevos conocimientos para el investigador e identificar las opciones de cambio, que permitan generar aportes a la pedagogía.

3.2 HIPÓTESIS

Si se plantean y desarrollan estrategias pedagógicas de intervención desde el aula en el manejo del postconflicto, se logra cambios en los estudiantes que participan en los procesos de inclusión y reconciliación.

3.3 TÉCNICAS Y ETAPAS DE RECOLECCIÓN DE LOS DATOS

Técnica de recolección de la información: para alcanzar los objetivos propuestos se decidió aplicar la técnica trabajo de campo, utilizando la observación y

⁶⁷VALDEZ, Alan. Traducido por Alejandro Moreno. Artículo disponible en: www.ehowenespanol.com/significado-del-metodo-descriptivo-investigacion-sobre_135646/

realizando una encuesta a los estudiantes, docentes y directivos, con el fin de tomar un marco referencial y encauzar la investigación.

La observación es un “registro sistemático, válido y confiable de comportamiento y conducta manifiesta”⁶⁸, a través de la guía de observación como instrumento se observa las condiciones locativas en sus condiciones naturales para luego ser comparadas con las características de una educación inclusiva.

La encuesta: “es una técnica destinada a obtener información primaria, a partir de un número representativo de estudiantes y docentes, para proyectar sus resultados sobre la población total.”⁶⁹

El instrumento que se utilizó, es el cuestionario de preguntas cerradas las cuales permitirán recolectar información respecto a los mecanismos de inclusión de estudiantes utilizados por los docentes en la etapa de conflicto, el cual es elaborado previamente, para conocer la valoración y el criterio de los encuestados, recogiendo información valiosa para la investigación. (Ver anexo A).

Se utilizará las siguientes fuentes:

- Primarias. Observación, encuestas y entrevistas.
- Secundarias. Uso de libros, revistas etc. y cualquier otra técnica que surgió en el curso de la investigación.

3.4 TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

Para el análisis de la información se utilizó la estadística, se tabuló la información mediante gráficas, para establecer las frecuencia y porcentajes y de acuerdo a los objetivos de la investigación se realizó la interpretación y análisis de resultados obteniendo las conclusiones finales.

⁶⁸ HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto. Óp. Cit. p. 309

⁶⁹TORRES MESÍAS, Álvaro. TORRES VEGA, Nelson. CHAMORRO PORTILLA, José. Investigar en Educación y pedagogía. Fundamentación metodológica. Universidad de Nariño. Graficalor, Pasto 2002. P.75

3.5 ESTRATEGIAS Y METODOLOGÍAS PARA EL DESARROLLO DE ACTIVIDADES

El método a utilizado en esta investigación es el inductivo en razón de que se parte de lo particular para llegar a lo general. Este método es el más usual, que se caracteriza por cuatro etapas básicas: la observación y el registro de todos los hechos; el análisis y la clasificación de los hechos; la derivación inductiva de una generalización a partir de los hechos; y la contrastación.

4. TABULACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

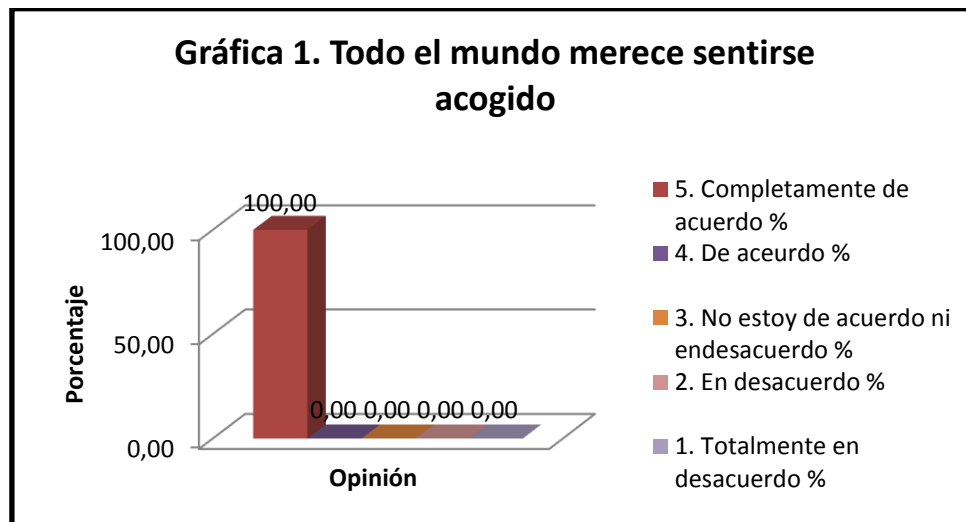
4.1 MECANISMOS DE INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES UTILIZADOS POR LOS DOCENTES EN LA ETAPA DE CONFLICTO.

4.1.1 Información proporcionada por los estudiantes. Con el objetivo de identificar los mecanismos de inclusión de los estudiantes utilizados por los docentes en la etapa de conflicto, se encuestó a 81 estudiantes pertenecientes a los grados décimo y undécimo de las Institución Educativa Politécnico Marcelo Miranda de la Ciudad de Ipiales, quienes proporcionaron la siguiente información.

El 100% de los estudiantes está completamente de acuerdo que para que una escuela sea inclusiva todo el mundo merece sentirse acogido. No se equivocan Booth y Ainscow consideran que para que la educación inclusiva sea un hecho deben atenderse a tres dimensiones: crear culturas inclusivas, elaborar políticas inclusivas y desarrollar prácticas inclusivas.⁷⁰ La primera dimensión implica que todo el mundo merece sentirse acogido, por lo que todos los miembros de la Comunidad Educativa deben considerarse como un todo homogéneo y colaborador.

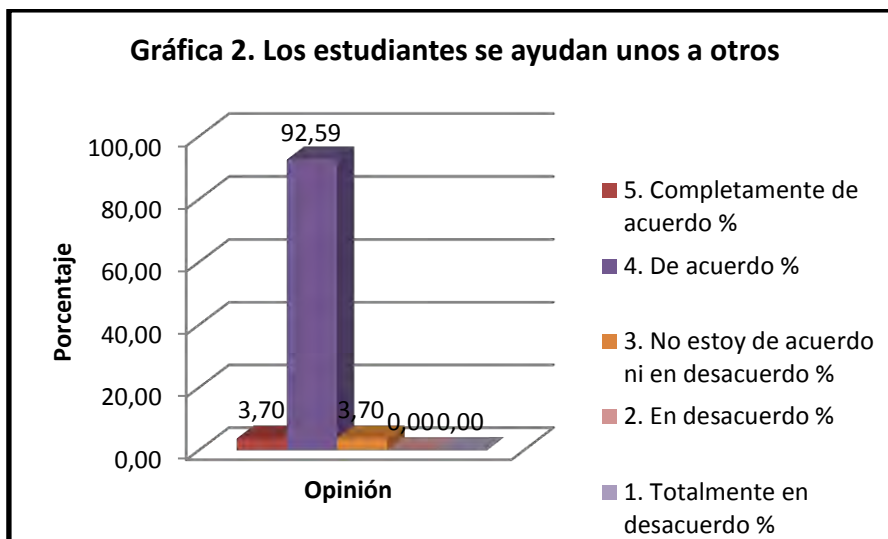
Sólo cuando los tres grandes colectivos que conforman la Escuela (familia, profesores y alumnado) sientan realmente que están y son acogidos, se podrá desarrollar la segunda dimensión: la elaboración de políticas inclusivas. Se ayudará a todo miembro a adaptarse al Centro, la coordinación será visible y real, la actividad de desarrollo del profesorado ayudará a responder a la diversidad del alumnado, la familia se sentirá realmente parte del Contexto Escolar.

⁷⁰ HORCAS VILLARREAL, J. M.: La escuela inclusiva, en Contribuciones a las Ciencias Sociales, noviembre 2008, www.eumed.net/rev/cccss/02/jmhv7.htm



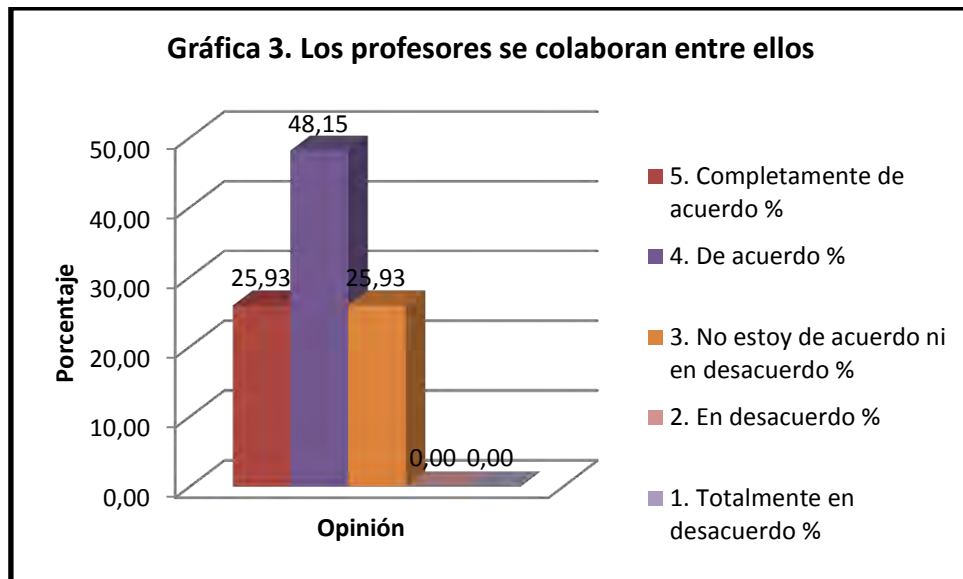
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 92,59% de los estudiantes encuestados está de acuerdo con la frase los estudiantes se ayudan unos a otros en la Institución educativa, el 3,70% está completamente de acuerdo y con el mismo porcentaje no está de acuerdo ni en desacuerdo. (Ver gráfica 2) Entre las ventajas que presenta el trabajar con el aprendizaje colaborativo es que permite el logro de objetivos que son cualitativamente más ricos en contenidos. Esto se debe a que al conocer diferentes temas y adquirir nueva información, se reúnen propuestas y soluciones de varias personas con diferentes puntos de vista, lo que permite valorar las distintas maneras de abordar y solucionar un problema, las diversas formas de comprenderlo y las diferentes estrategias para manejar la información que proviene de una amplia gama de fuentes.



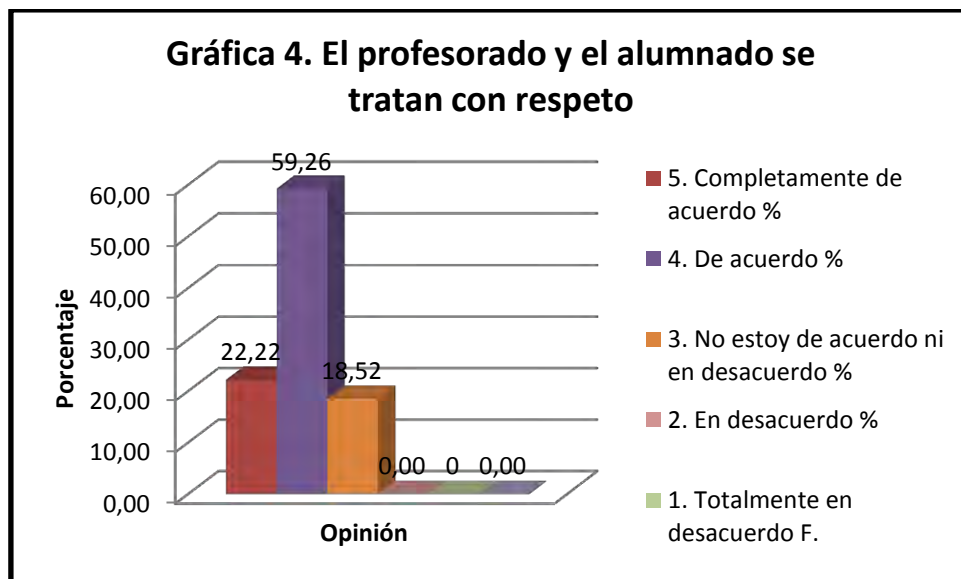
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 48,15 % de los estudiantes está de acuerdo con la frase los profesores colaboran entre ellos, el 25.93 está completamente de acuerdo y con el mismo porcentaje hay un grupo de estudiantes que no está de acuerdo ni en desacuerdo. (Ver gráfica 3) Es fundamental que el personal docente y administrativo de una institución educativa contribuya a crear un ambiente estructurado, pero a la vez flexible y creativo, que potencialice las capacidades de los estudiantes para asumir responsabilidad y autonomía dentro del aula. De modo que en este sentido se hace necesario promover un manejo adecuado de las actitudes y conductas que muestran los niños, niñas y adolescentes, de manera que se logren obtener los objetivos deseados, manteniendo a la vez el interés y el esfuerzo de los alumnos hacia el proceso enseñanza-aprendizaje.



Fuente: esta investigación. Año 2016

El 59,26% de los estudiantes están de acuerdo con la frase que el profesorado y el alumnado se tratan con respeto, el 22,22% está completamente de acuerdo y el 18,52% no está de acuerdo ni en desacuerdo. (Ver grafica 4) Hoy en día, ganarse el respeto de los estudiantes es algo que a todos los docentes les interesa tanto como les preocupa. Lo cierto es que trabajar en un grupo en el que los estudiantes admiren y te respeten al profesor es una gran satisfacción tanto en el plano personal como en el plano institucional. Trabajar en unas condiciones óptimas en el aula significa mayor productividad.



Fuente: esta investigación. Año 2016

El 76,54% de los estudiantes que contestaron la encuesta están de acuerdo que existe colaboración entre el profesorado y las familias, el 17,28% no está de acuerdo ni en desacuerdo y el 6,17% está completamente de acuerdo. (Ver gráfica 5). Lo cierto que padres y docentes comparten el mismo objetivo: educar a los estudiantes. Para alcanzar la misma meta, la institución debe favorecer la participación de los progenitores y proporcionarles los medios necesarios para estrechar los vínculos con los miembros de la comunidad educativa. La cooperación es fundamental para que el desarrollo académico del estudiante sea coherente. Los padres han de implicarse en el funcionamiento de la escuela y participar en las actividades comunes que se propongan.

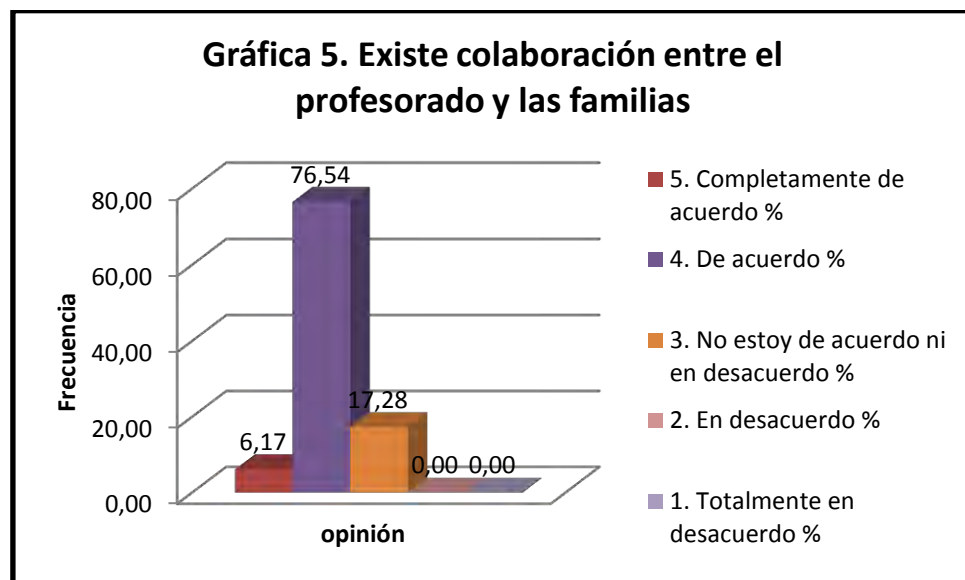
Las dos partes deben cooperar y relacionarse para que la trayectoria académica del niño se desarrolle de forma coherente y en una misma dirección. Todas las investigaciones y estudios realizados en torno a las relaciones entre familia y escuela ponen de manifiesto que mantener un vínculo estrecho y de participación tiene un importante impacto en los resultados educativos del estudiante. Se debe considerar entonces la cooperación entre padres, docentes y la institución educativa como una herramienta efectiva para frenar el fracaso educativo y alcanzar el éxito académico.

Los estudiantes mejoran sus aprendizajes, tienen una actitud más favorable hacia las tareas escolares y una mayor autoestima y una conducta y actitud positiva. En el caso de los docentes, se incrementa su satisfacción con la profesión, adquieren mayor compromiso y preparan mejor sus clases. Los padres comprenden en

mayor medida los programas escolares, valoran más su papel en la educación de los hijos y mejoran su comunicación con ellos.

Una estrategia principal debe ser hacer sentir a los padres que son parte integrante del centro. Para conseguirlo, hay que explicarles desde el primer momento el lugar destacado que ocupan en el proceso educativo de sus hijos y la continuidad que deben dar en sus casas al trabajo que se desarrolla en la escuela. Es esencial mantener a las familias informadas sobre el proyecto académico del centro, los cambios que en él se aprueben y las actividades que se organizan durante el curso.

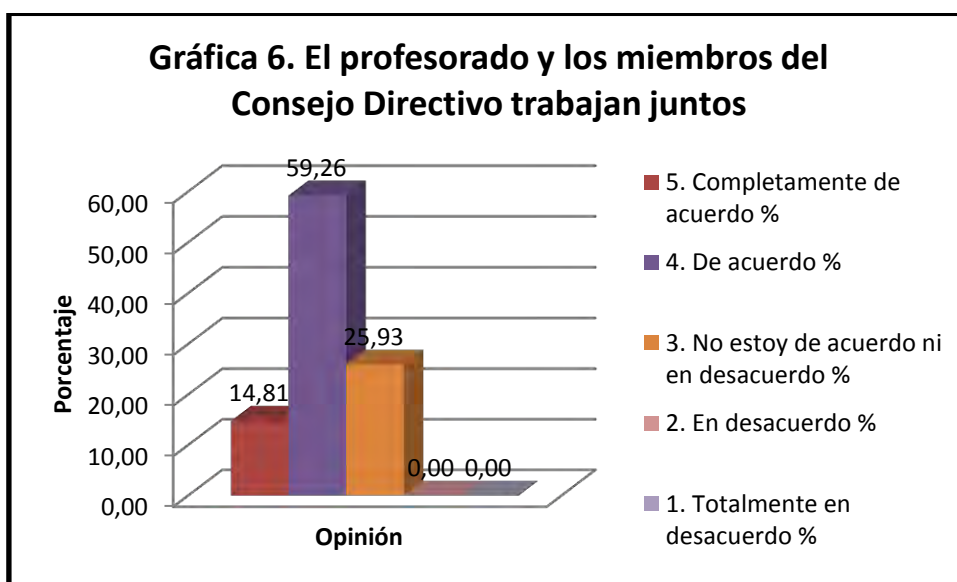
La escuela es responsable del desarrollo e implantación de canales de participación familiar que faciliten el contacto entre padres, docentes y dirección, más allá de las tutorías u otros encuentros formales habituales: talleres, escuela de padres, fiestas escolares o charlas de profesionales, entre otros. Es importante que estas actividades se planifiquen en horarios y fechas en los que puedan participar un mayor número de progenitores, sin que tengan que desatender sus obligaciones laborales.



Fuente: esta investigación. Año 2016

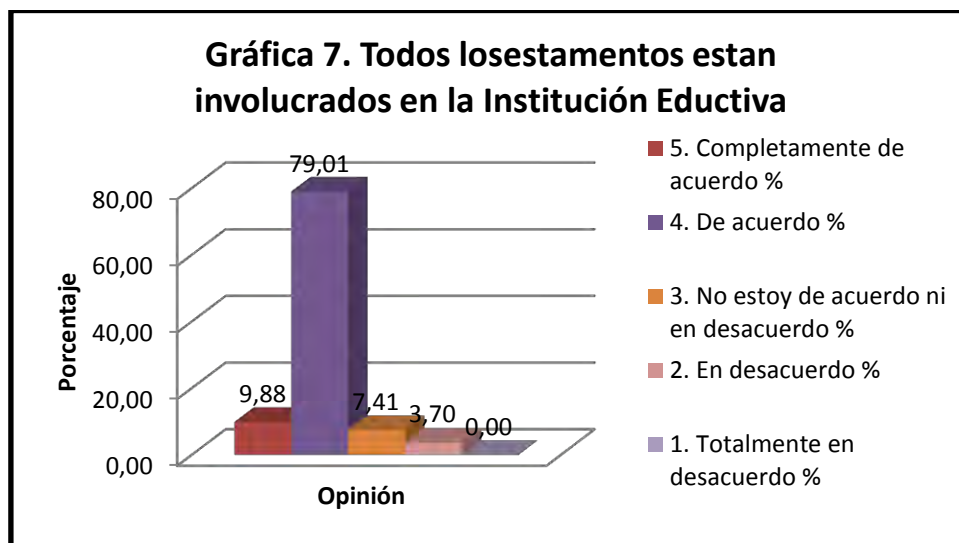
El 59,26% de los estudiantes están de acuerdo con la frase, el profesorado y los miembros del consejo escolar trabajan bien juntos, el 25,93% no está de acuerdo ni en desacuerdo y el 14,81% está completamente de acuerdo. (Ver gráfica 6) En la práctica, los representantes de los profesores y profesoras en el consejo escolar

es un sector que parece tener un porcentaje de intervenciones menor que el que le correspondería por su cualificación, su representación y su número. Quizá la presencia del director y del equipo directivo en general propicie, en ocasiones, falta de intervenciones. El profesorado interviene activamente en los problemas disciplinarios de los estudiantes que el consejo acomete resolviéndolos e imponiendo correcciones. Por el contrario, no participan activamente en aprobar el proyecto de presupuesto del centro. Ni tampoco intervienen demasiado en lo relacionado con fijar directrices para la colaboración del centro con fines culturales con otros centros. Su participación es, asimismo, escasa en promover la renovación y vigilar la conservación de las instalaciones del centro y del equipo escolar.



Fuente: esta investigación. Año 2016

El 79,01% de los estudiantes manifiestan que todos los estamentos están involucrados en la Institución educativa, el 9,88% está completamente de acuerdo, el 7,41% no está de acuerdo ni en desacuerdo y el 3,70% está en desacuerdo. (Ver grafica 7) uno de los estamentos que ha tenido poca participación en las instituciones es la representación de las fuerzas productivas y los egresados. Lo que indica que no se puede asumir con eficiencia la defensa y garantía de los derechos de toda la comunidad educativa, cuando alguno de sus miembros, se sienta lesionado.



Fuente: esta investigación. Año 2016

4.1.2 Información proporcionada por los docentes. Con el mismo objetivo de identificar los mecanismos de inclusión de los estudiantes utilizados por los docentes en la etapa de conflicto, se encuestó a 24 docentes pertenecientes a las dos jornadas (mañana y tarde) y con la finalidad de identificar las creencias y principios en los que basa la educación inclusiva se aplicó un cuestionario con las siguientes afirmaciones:

El 62,5% de los docentes encuestados manifiestan que están completamente de acuerdo con la frase todos los niños y niñas pueden aprender, 25% dice estar de acuerdo y el 12,5% no está de acuerdo ni en desacuerdo. (Ver gráfica 8) Los niños y niñas tienen derecho a contar siempre con profesores motivados, que creen que ellos pueden aprender y que tengan los conocimientos y habilidades para asegurar el aprendizaje de todos.

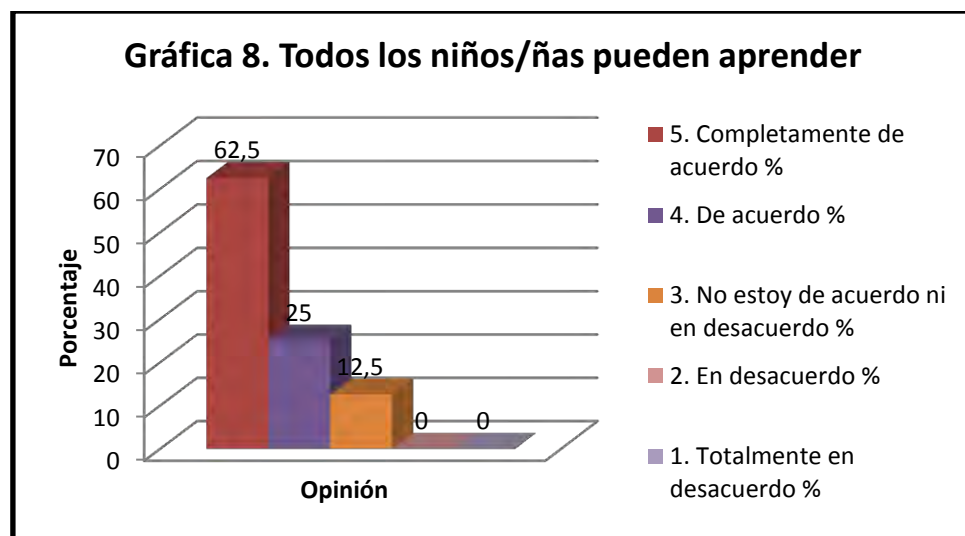
La evidencia muestra que la principal clave para desarrollar una educación exitosa está en las y los profesores, ya que son ellos uno de los actores protagónicos del proceso social en que se combina la práctica de enseñar y la actividad de aprender. De hecho, se puede afirmar que el nivel educativo de un país depende de la formación, motivación y aprendizaje permanente de sus profesores.

Es por ello, que sus esfuerzos deben ser reconocidos y su desempeño soportado con formación, materiales y condiciones para el ejercicio de su importante tarea.

En ambos campos hay grandes desafíos por delante: la formación docente y las condiciones para el desempeño de esta tarea.

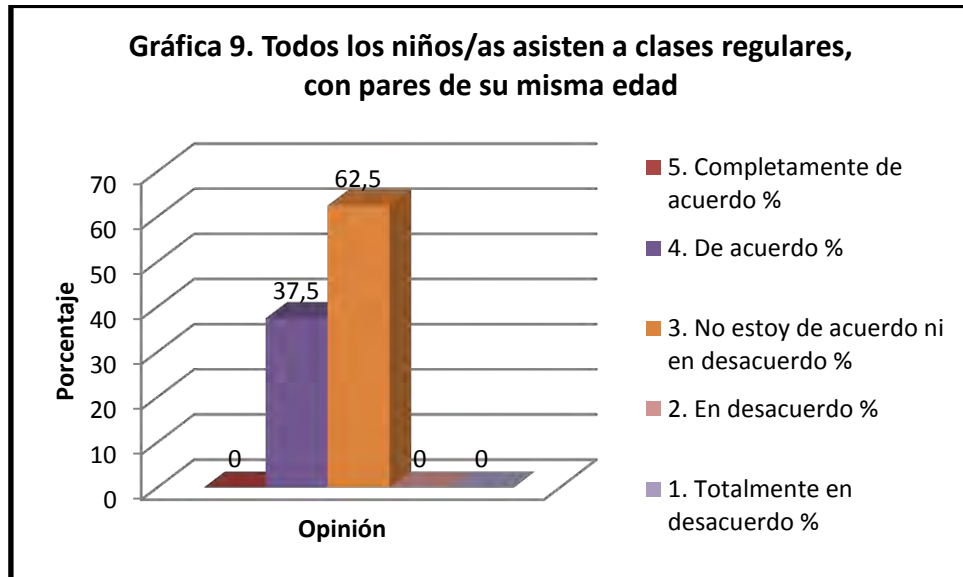
Se necesita que todas las profesoras y profesores adquieran y desarrollen al máximo los conocimientos disciplinarios y pedagógicos y puedan apropiarse del enfoque de derechos. Se necesita, también, que las condiciones de su profesión permitan que las personas más capaces y motivadas se dediquen y se mantengan en la profesión docente.

Por eso es loable reconocer a los profesores que hacen de la escuela un lugar atractivo para los alumnos y alumnas, a los que trabajan en la adversidad; a los que se esfuerzan por enseñar a los que tienen mayores dificultades y a los que creen que todos los niños pueden aprender.



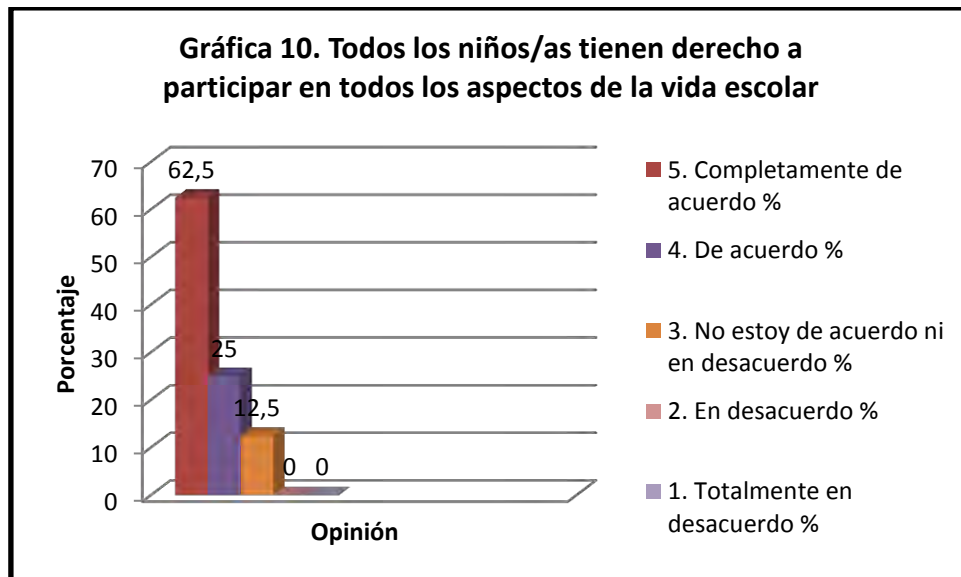
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 62,5% de los docentes encuestados manifiestan no estar de acuerdo ni en desacuerdo con la frase todos los niños y niñas asisten a clases regulares con pares de su misma edad, y el 37,5% está de acuerdo. (Ver gráfica 9) La educación inclusiva se apoya en la convicción de que todos los niño/as pueden aprender cuando se les otorgan las oportunidades de aprendizaje apropiadas y si se planifica el aprendizaje individualizado; se crean equipos de apoyo; se estimulan las capacidades y responsabilidades sociales entre los niño/as; se planifica la transición de una etapa de la educación a la siguiente; se trabaja en colaboración con los padres y otros miembros de la comunidad; se aplican planes de formación del personal y existe responsabilidad por la gestión. Sin embargo, en la práctica no es tan fácil, sobre todo cuando se trabaja con comunidades en situación de vulnerabilidad.



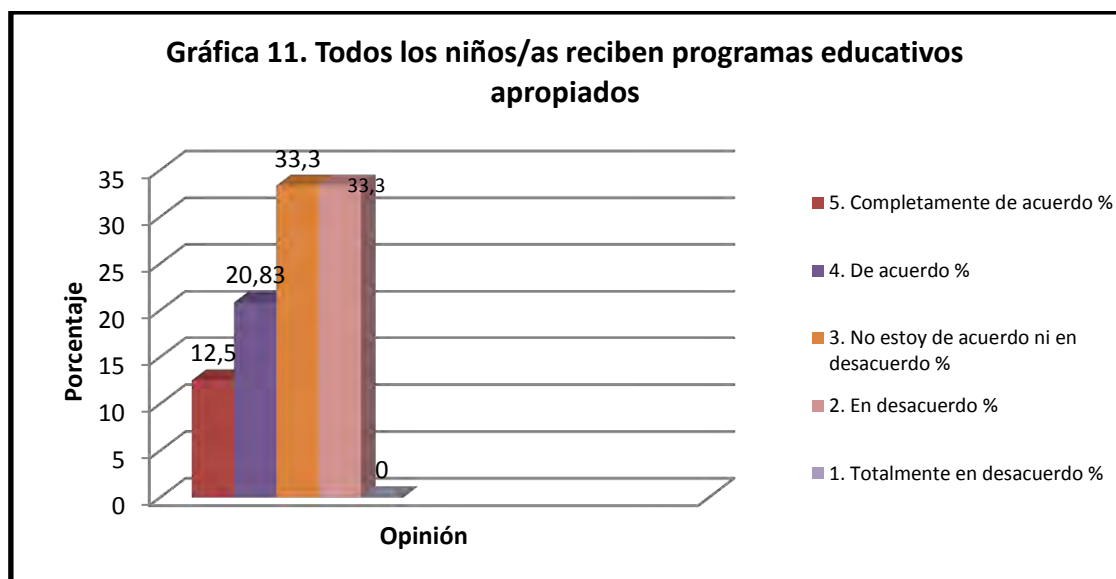
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 62,5% de los docentes encuestados manifiestan que están completamente de acuerdo con la frase todos los niños/as tienen derecho a participar en todos los aspectos de la vida escolar, 25% dice estar de acuerdo y el 12,5% no está de acuerdo ni en desacuerdo. (Ver gráfica 10) En realidad ellos participan en el Consejo Estudiantil, Consejos del Curso, Comités de Trabajo, celebraciones importantes, entre otras.



Fuente: esta investigación. Año 2016

El 33,33% de los docentes encuestados manifiesta no estar de acuerdo ni en desacuerdo con la frase todos los niños/as reciben programas educativos apropiados, con el mismo porcentaje está en desacuerdo, el 20,83% está de acuerdo y 12,5% está completamente de acuerdo. (Ver gráfica 11) En la práctica se aplica la educación acorde con una concepción de escuela para todos, es decir estandarizada que exige plantear la enseñanza desde un marco curricular común para todo el alumnado y a su vez que sea abierto y flexible para que el profesorado pueda contextualizarlo desde su autonomía.

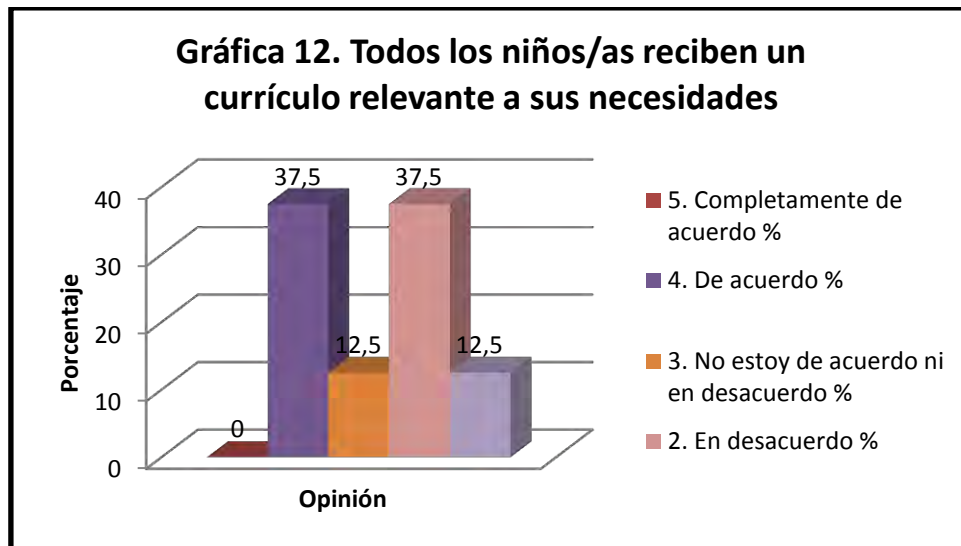


Fuente: esta investigación. Año 2016

El 37,5% de los docentes está de acuerdo con la frase todos los niños/as reciben un currículo relevante a sus necesidades, con el mismo porcentaje están en desacuerdo, el 12,5% no está de acuerdo ni en desacuerdo y con el mismo porcentaje está totalmente en desacuerdo. (Ver gráfica 12) La aplicación de un currículo adaptado a las múltiples necesidades de los estudiantes constituye un aspecto, muy importante, junto con una serie de actuaciones y medidas que progresivamente lo pueden ir complementando. Algunas de las actuaciones a las que se refiere esta investigación son:

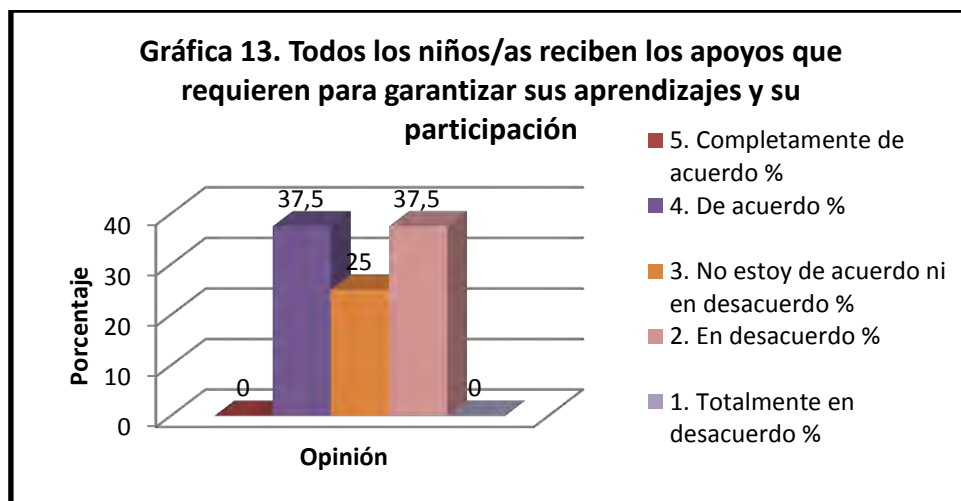
- La creación y difusión de materiales adaptados.
- La publicación y difusión de ejemplificaciones y experiencias
- La provisión de apoyos a los alumnos y centros.
- La formación del profesorado mediante diversas vías, priorizando sobre todo la formación en los centros, vinculada a la propia práctica educativa y al análisis y revisión de la misma que se genera con la elaboración de los proyectos curriculares.
- La apertura de nuevas vías de investigación, y en particular, aquellas que favorezcan y promuevan la indagación permanente acerca de los procesos de desarrollo y aprendizaje de los estudiantes y de las estrategias de ayuda para promoverlos.

El conjunto de medidas que deben complementarlas ya puestas en marcha, han de permitir a todos los sectores comprometidos de alguna forma en la educación de estos alumnos, no sólo analizar en profundidad las finalidades que persigue su escolarización desde la nueva estructura y ordenación del Sistema educativo, sino prestar especial atención a los factores vinculados a la calidad de esta educación.



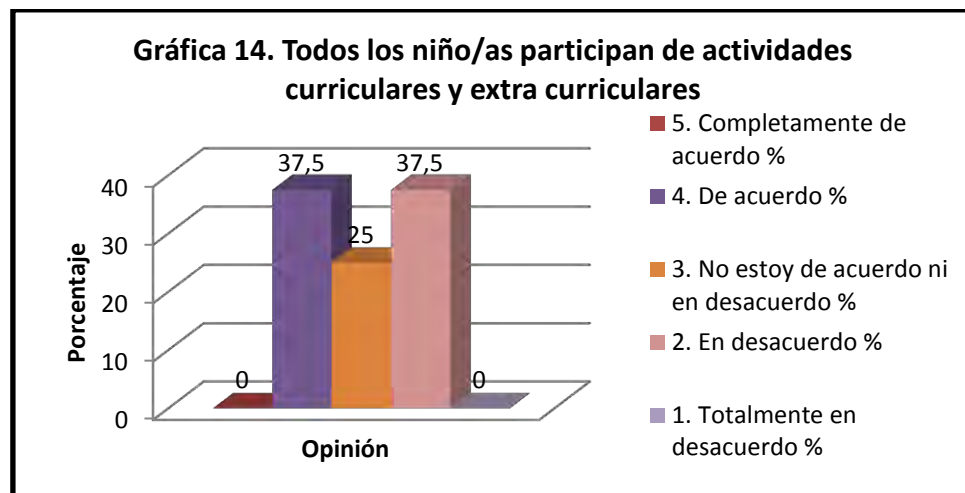
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 37,5% de los docentes encuestados manifiestan estar de acuerdo que todos los niños/as reciben los apoyos que requieren para garantizar sus aprendizajes y su participación, con el mismo porcentaje está en desacuerdo y el 25% no está de acuerdo ni en desacuerdo. (Ver gráfica 13) La escuela les debe garantizar los apoyos adicionales que demandan, con el fin de garantizar la educación inclusiva, identificando las barreras para el aprendizaje y garantizar la participación y buscar la permanencia en la institución. La inclusión es una filosofía de vida, basada en los derechos humanos; significa posibilitar a todas las personas a participar de lleno en la vida y el trabajo dentro de las comunidades, sin importar sus necesidades.



Fuente: esta investigación. Año 2016

El 37,5% de los docentes están de acuerdo en que todos los niños y niñas participan de actividades curriculares y extracurriculares, con el mismo porcentaje está en desacuerdo y el 25% no está de acuerdo ni en desacuerdo. (Ver gráfica 14) La participación en actividades extracurriculares puede ser un importante recurso positivo que pudiera influenciar las vidas de los jóvenes. La participación de los jóvenes en actividades extracurriculares pudiera estimular un desarrollo positivo en ellos. Las actividades extracurriculares son programas que satisfacen dos condiciones básicas: no son parte del programa curricular regular de la escuela y tienen cierta estructura. Las actividades extracurriculares pueden incluir la participación en clubs, gobierno estudiantil, grupos juveniles, etc. Algunos ejemplos son: banda musical escolar, grupos juveniles, equipo de baloncesto, club francés, equipo de voleibol, club de karate, club de patinar, etc.



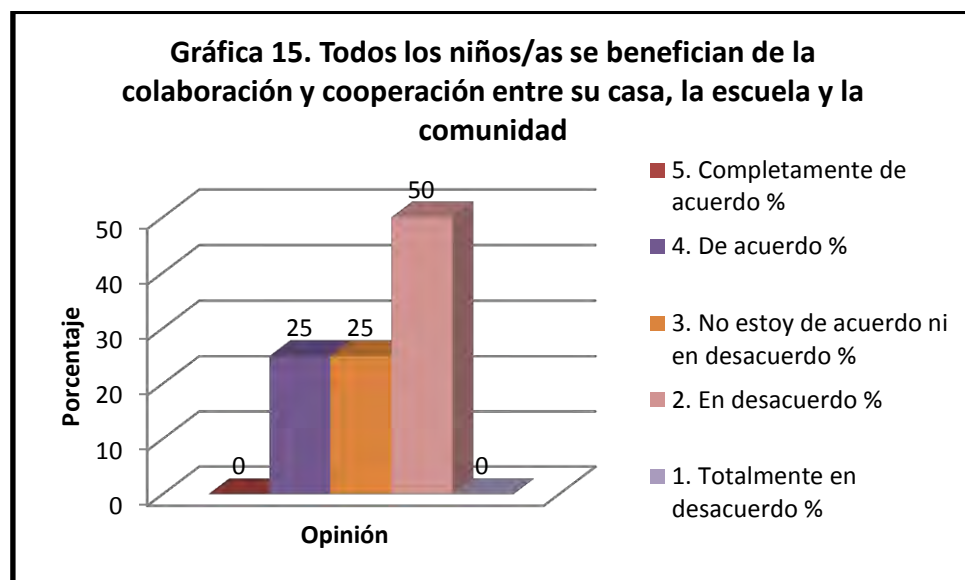
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 50% de los docentes está en desacuerdo con la frase todos los niño/as se benefician de la colaboración y cooperación entre su casa, la escuela y la comunidad, el 25% está de acuerdo y el otro 25% restante no está de acuerdo ni en desacuerdo. (Ver gráfica 15) Lo que se tiene que afirmar aquí frente a este resultado es que familia y escuela son un marco referencia imprescindible para la incorporación de un nuevo ser humano a la sociedad; pero, este marco se encuentra a merced de los avatares impuestos por transformaciones diversas que han de asumir ambas instituciones si quieren responder a su tarea educativa y socializadora.

Los cambios de la sociedad actual son rápidos y profundos, los sujetos no están preparados para adaptarse a ellos en los diversos niveles: biológico, psicológico y social. La complejidad, cada vez mayor, que la caracteriza, demanda una nueva

visión educadora de la familia y la escuela, lo que exige su compromiso para trabajar unidas en un proyecto común.

El objetivo principal de esta investigación es crear un espacio de reflexión sobre la necesidad de tomar conciencia de la importancia de la formación en Educación Familiar para ayudar a los profesionales de la educación y a los padres a mejorar las relaciones Escuela-Familia como una medida de calidad de la enseñanza y prevención del fracaso escolar. Los padres deben tomar conciencia de su papel en la educación de sus hijos para responder a las nuevas necesidades educativas que presentan.

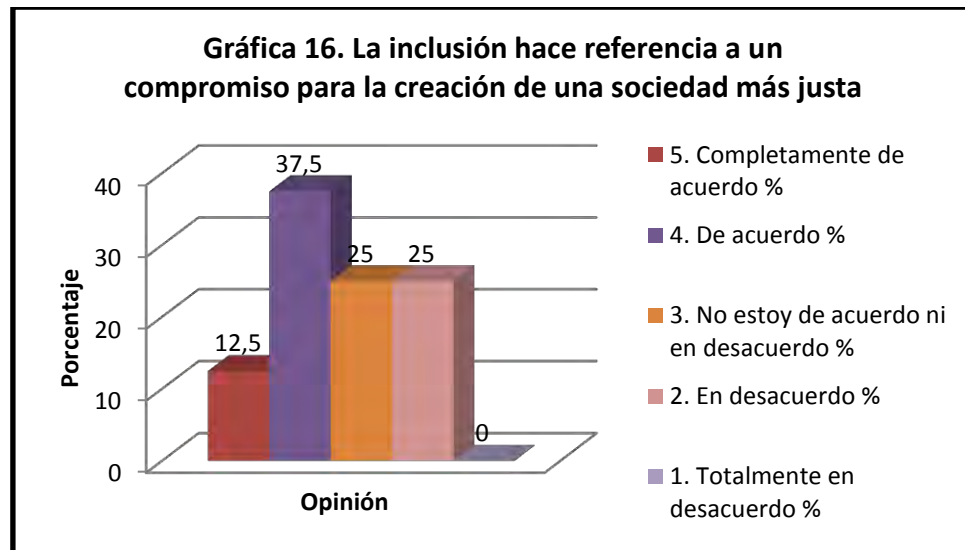


Fuente: esta investigación. Año 2016

El 37,5% de los docentes están de acuerdo con la frase la inclusión hace referencia a un compromiso para la creación de una sociedad más justa, el 25% no está de acuerdo ni en desacuerdo, con el mismo porcentaje está en desacuerdo y el 12,5% está completamente de acuerdo. (Ver gráfica 16) la inclusión es un compromiso para la creación de una sociedad más justa. Un compromiso para la creación de un sistema educativo más equitativo. La convicción de que la respuesta de las escuelas regulares frente a la diversidad estudiantil (y especialmente frente a los grupos de estudiantes excluidos o marginados) constituye un medio de hacer realidad estos compromisos.

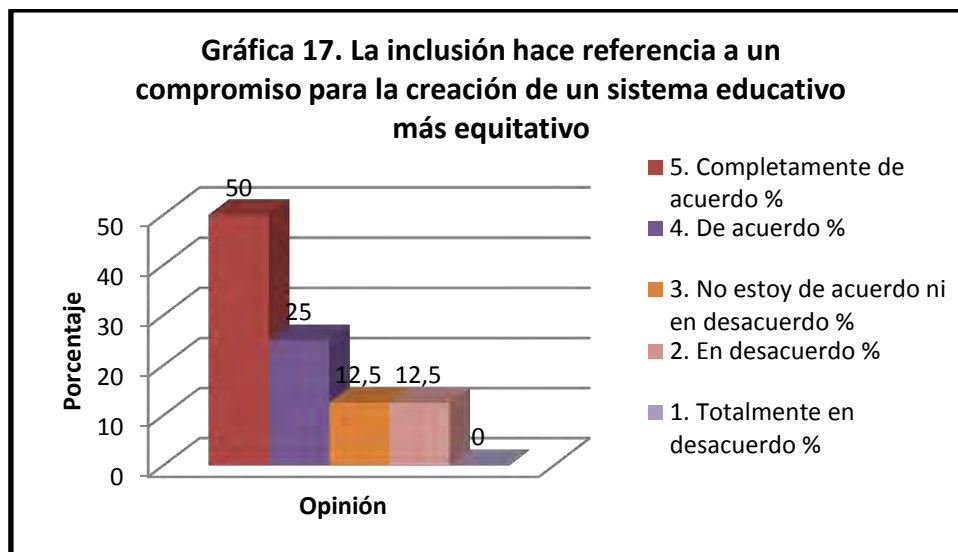
Ser incluido no es exclusivo de las instituciones educativas sino una forma específica de participación en la sociedad, en un mercado laboral competitivo. Los estudiantes no pueden considerarse incluidos hasta que no adquieran las

aptitudes necesarias para participar en la sociedad y en el empleo y/o hasta que la diferencia entre sus aptitudes y las de sus iguales sea considerada.



Fuente: esta investigación. Año 2016

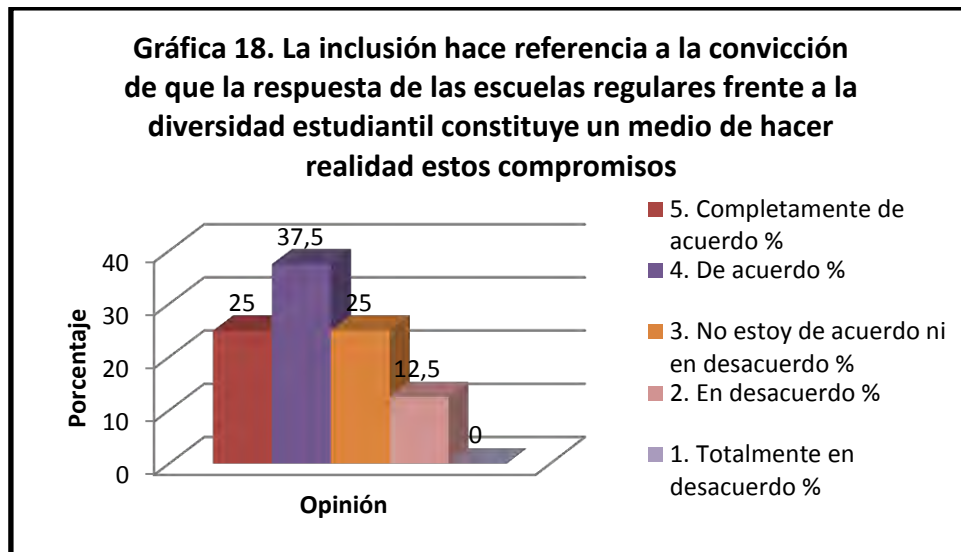
El 50% de los docentes encuestados están completamente de acuerdo que la inclusión hace referencia un compromiso para la creación de un sistema educativo más equitativo, el 25% dice está de acuerdo, el 12,5% no está de acuerdo ni en desacuerdo y el otro 12,5% está en desacuerdo. (Ver gráfica 17) Debería ser así, pero lo cierto es que ningún país o economía ha logrado el objetivo de desarrollar un sistema educativo equitativo por completo, con las políticas adecuadas, algunos han podido debilitar la relación entre el contexto socioeconómico y el desempeño. Esto prueba que no debería considerarse inevitable que los estudiantes que provienen de contextos socioeconómicos desfavorecidos se desempeñen mal en la escuela. Todos los estudiantes deberían tener las mismas oportunidades para conseguir los logros educativos en la escuela, a pesar de sus condiciones de origen.



Fuente: esta investigación. Año 2016

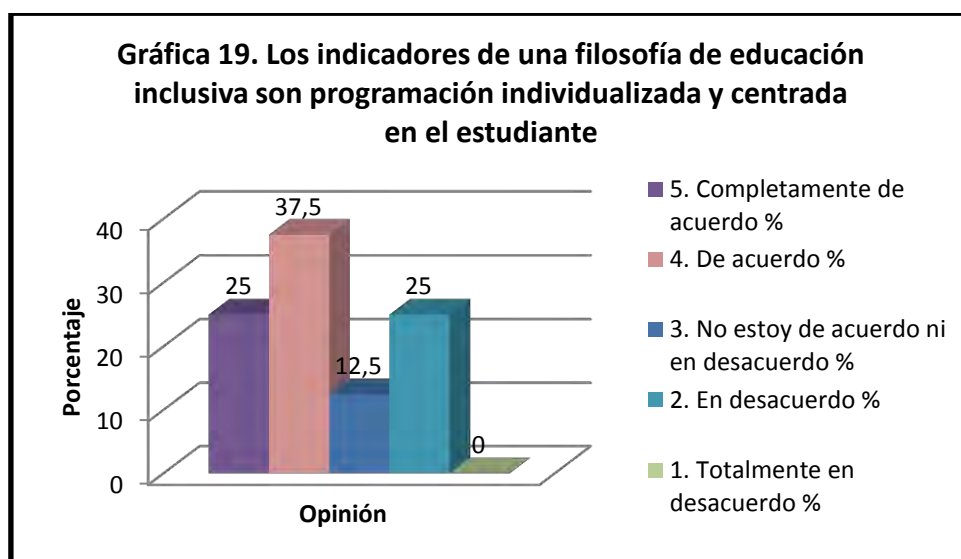
El 37,5 % de los docentes están de acuerdo que la inclusión hace referencia a la convicción de que la respuesta de las escuelas regulares frente a la diversidad estudiantil constituye un medio de hacer realidad estos compromisos, el 25% está completamente de acuerdo, otro 25% no está de acuerdo ni en desacuerdo y el 12,5% restante está en desacuerdo. (Ver gráfica 18) El concepto de educación inclusiva está relacionado con la naturaleza misma de la educación regular y de la escuela común. La educación inclusiva implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan una discapacidad. Se trata de un modelo de escuela en la que no existen "requisitos de entrada" ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo, para hacer realmente efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación.

El enfoque de educación inclusiva, por el contrario, implica modificar substancialmente la estructura, funcionamiento y propuesta pedagógica de las escuelas para dar respuesta a las necesidades educativas de todos y cada uno de los niños y niñas, de forma que todos tengan éxito en su aprendizaje y participen en igualdad de condiciones. En la escuela inclusiva todos los alumnos se benefician de una enseñanza adaptada a sus necesidades y no sólo los que presentan necesidades educativas especiales.



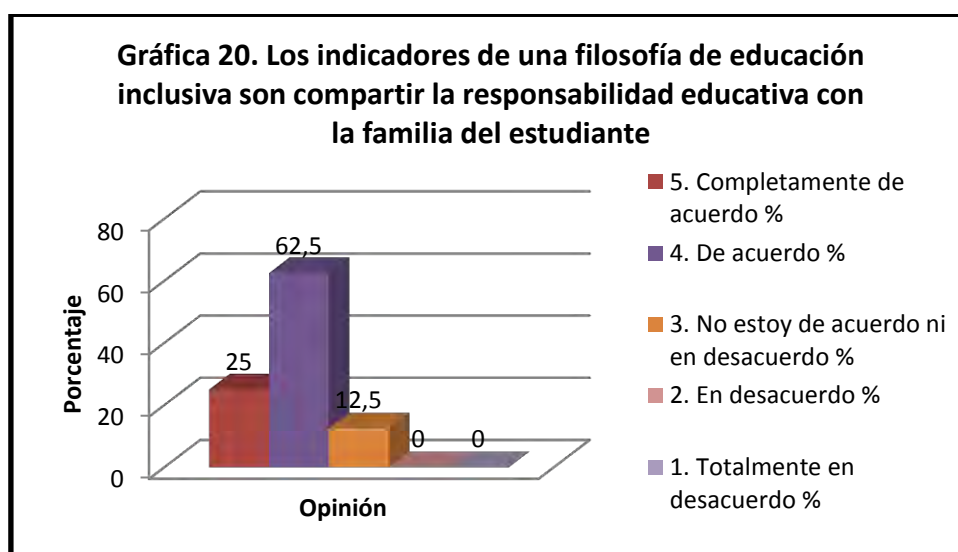
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 37,5% de los docentes encuestados están de acuerdo que son indicadores de educación inclusiva la programación individualizada y centrada en el estudiante, el 25% está totalmente de acuerdo y otro 25% está en desacuerdo y el 12,5% no está de acuerdo ni en desacuerdo, (Ver gráfica 19) Esto implica seleccionar y organizar las situaciones educativas de manera que sea posible individualizar las experiencias de aprendizaje comunes para lograr el mayor grado posible de participación y aprendizaje de todos los estudiantes. Esto significa romper con el enfoque homogeneizador donde todos los/as alumnos/as realizan la misma actividad, de la misma forma, en el mismo tiempo y con los mismos materiales.



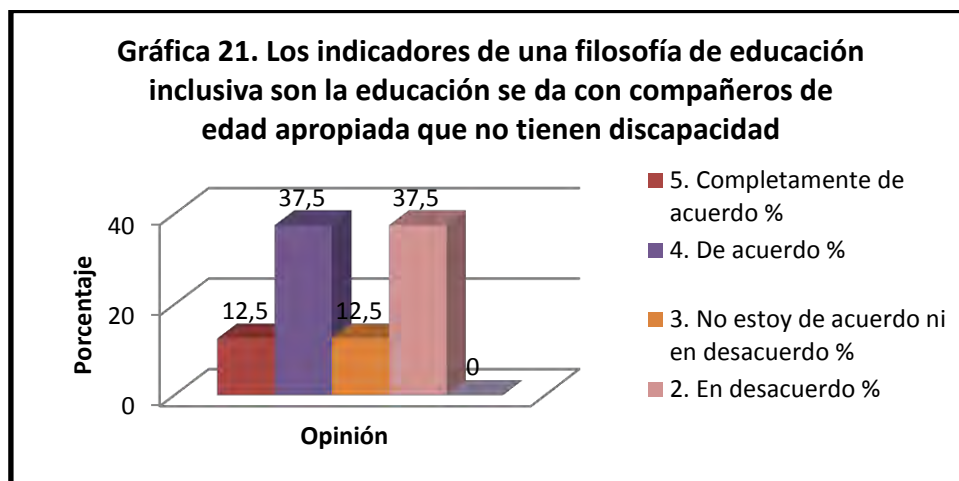
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 62,5% de los docentes están de acuerdo que un indicador de educación inclusiva es la responsabilidad educativa con la familia del estudiante, el 25% está totalmente de acuerdo y el 12,5% no está de acuerdo ni en desacuerdo. (Ver gráfica 20) Es necesario fomentar la cooperación entre las familias y las instituciones educativas. La participación de los padres en la vida escolar parece tener repercusiones tales como una mayor autoestima de los niños, un mejor rendimiento escolar, mejores relaciones padres-hijos y actitudes más positivas de los padres hacia la escuela. Los efectos se repercuten incluso en los mismos maestros, ya que los padres consideran que los más competentes son aquellos que trabajan con la familia.



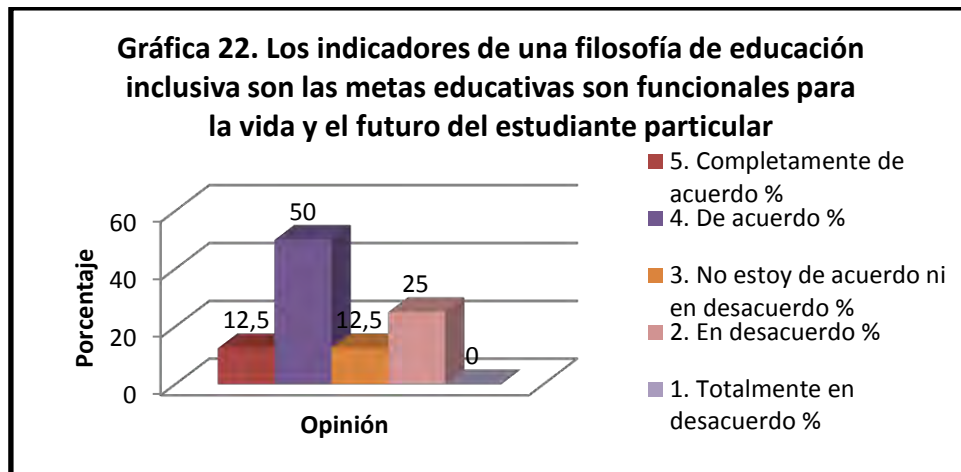
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 37,5% de los docentes están de acuerdo que un indicador de educación inclusiva es compartir con compañeros de edad apropiada que no tienen discapacidad, con el mismo porcentaje hay docentes que están en desacuerdo, el 12,5% está completamente de acuerdo y con el mismo porcentaje no está de acuerdo ni en desacuerdo. (Ver gráfica 21) Los estudiantes se sienten cómodos entre sus compañeros, quienes atraviesan los mismos cambios físicos y psicológicos que ellos. Es de mucha ayuda tener amigos que estén viviendo las mismas experiencias y que pueden disminuir las ansiedades de los momentos difíciles. Cuando cuestionan las ideas o normas de los adultos, recurren a ellos para pedirles consejo, y cuando se plantean ideas o valores nuevos, pueden hablarles abiertamente sin temor a ser ridiculizados por los adultos o sentirse fuera de lugar. El grupo de compañeros también es un lugar donde establecer relaciones cercanas, que sirven como base para la intimidad en la edad adulta.



Fuente: esta investigación. Año 2016

El 50% de los docentes está de acuerdo que las metas educativas son funcionales para la vida y el futuro del estudiante en particular, el 25% está en desacuerdo, el 12,5% está completamente de acuerdo y el otro 12,5% no está de acuerdo ni en desacuerdo. (Ver gráfica 22) Las aspiraciones y expectativas de futuro que construyen estudiantes del grado once independientemente del nivel socio-económico y modalidad de estudios cursados, la gran mayoría de los jóvenes estudiantes aspiran a ingresar a la educación superior y obtener un título profesional. Sin embargo, existen diferencias importantes en la proyección del cumplimiento de los objetivos personales, observándose una mayor apertura a combinar períodos de estudio y trabajo entre los jóvenes de nivel socio-económico bajo y medio-bajo y la postergación del ingreso inmediato a la educación superior para un segmento importante de estos últimos. Esto indica que la escuela inclusiva debe preparar al estudiante para la vida como para que inicie estudios superiores.

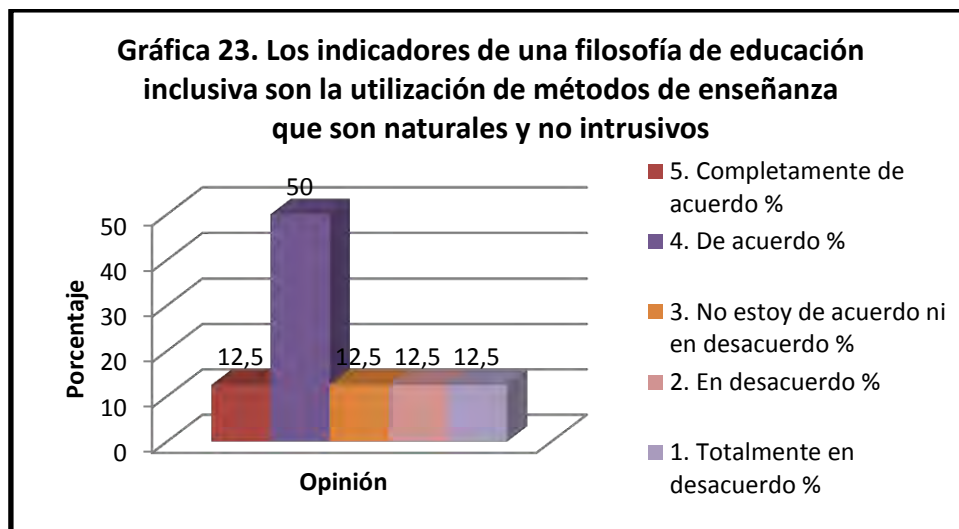


Fuente: esta investigación. Año 2016

El 50% de los docentes están de acuerdo que en la educación inclusiva se deben utilizar métodos naturales de enseñanza y no intrusivos, el 12,5% está completamente de acuerdo, con el mismo porcentaje no están de acuerdo ni en desacuerdo, en desacuerdo y totalmente en desacuerdo. (Ver gráfica 23)

En la actual situación de competitividad a las que ha asumido a las instituciones Educativas el Ministerio de Educación, hace imprescindible que, para competir, las escuelas desarrollen métodos propios y novedosos, donde el uso de la tecnología y la sencillez de los programas se han apoderado del mercado, y de paso, de la preferencia de los estudiantes.

Por eso, la tendencia de los cursos en el país se dirige hacia estas técnicas, que van por el camino de la personalización y del uso del método natural de aprendizaje para unos, o método comunicativo para otros, que a la larga viene a ser el mismo sistema.



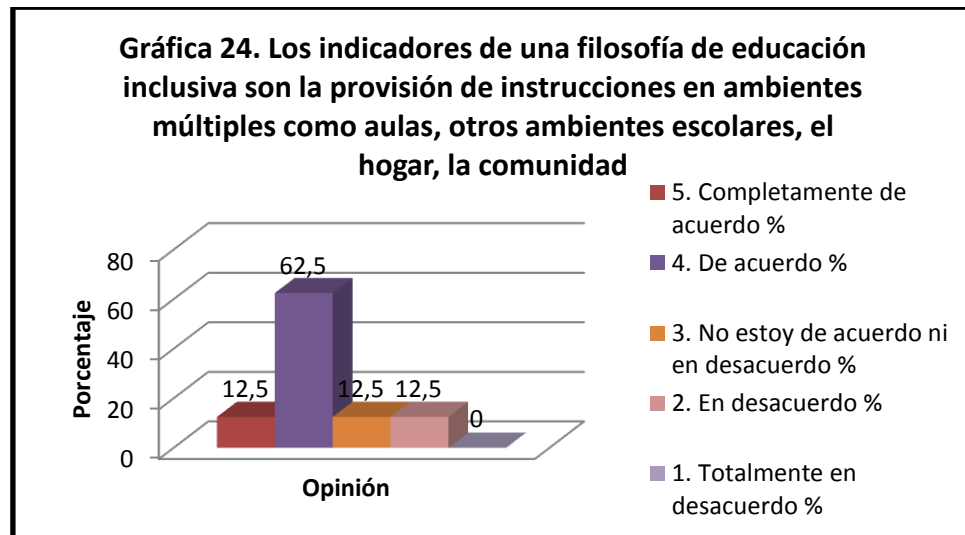
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 62,5% de los docentes encuestados están de acuerdo que la provisión de instrucciones en ambientes múltiples como aulas, otros ambientes escolares, el hogar, la comunidad, son indicadores de educación inclusiva, el 21,5% está totalmente de acuerdo y con el mismo porcentaje hay docentes que no están de acuerdo ni en desacuerdo y con el mismo porcentaje un grupo de docentes está en desacuerdo. (Ver gráfica 24)

Se dice que un ambiente de aprendizaje se constituye por todos los elementos físico-sensoriales, como la luz, el color, el sonido, el espacio, el mobiliario, etc., que caracterizan el lugar donde un estudiante ha de realizar su aprendizaje, pues desde un punto de vista arquitectónico estos deben ser puntos a tomar en cuenta para posibilitar el aprendizaje, el confort, con el fin de ofrecerle al educando un ambiente acogedor, grato, atractivo, que le posibilite potenciar sus capacidades con base en sus intereses y necesidades. También se incluyen dentro de este aspecto los materiales.

En el aula se debe configurar un ambiente para el aprendizaje del niño con material didáctico que estimule el desarrollo de sus capacidades motoras y desarrollo intelectual. Se sugiere que el espacio interior del salón de clase sea amplio y ventilado, el mobiliario sea proporcional a la estatura del alumno con el objeto de que pueda realizar actividades diversas y variadas, de tal manera que el aula debe ser un ambiente de aprendizaje que posibilite el desarrollo afectivo e intelectual del niño, utilizando el juego como la base del método educativo.

El ambiente de aprendizaje es un instrumento para promover el aprendizaje del niño. Estos ambientes deben ser parecido al de una casa, en el cual el menor desarrolle actividades de la vida práctica: asearse, manejar utensilios domésticos; se promueva su educación lingüística, musical, artes plásticas, respetando su espontaneidad, y promoviendo su libertad, experimentación y manipulación de los objetos para propiciar que acceda al conocimiento de los objetos y a la vez desarrolle sus sentidos.



Fuente: esta investigación. Año 2016

El 62,5% de los docentes están de acuerdo que unos de los indicadores de educación inclusiva son integración de servicios complementarios y tipos de instrucción, el 25% no está de acuerdo ni en desacuerdo y el 12,5% está completamente de acuerdo. (Ver gráfica 25) Dado que la filosofía de la institución es conseguir un desarrollo integral en los estudiantes, se debe disponer de una amplia oferta de actividades y servicios complementarios, tales como:

- Plan de apoyo a las familias
- Transporte escolar
- Restaurante
- Actividades extraescolares
- Campamento semana blanca
- Escuela de verano
- Escuelas deportivas
- Programa de acompañamiento escolar
- Programa de apoyo lingüístico
- Ecoescuela

- Programa para el consumo de alimentos ecológicos
- Escuela 2.0
- Proyecto escuela de artistas.
- Sala de arte
- Aprende a sonreír
- Escuela espacio de paz
- Campañas solidarias
- Semana cultural.
- Jornadas gastronómicas
- Plan lector y uso de la biblioteca escolar
- Plan de igualdad entre hombres y mujeres en la educación
- Semana del medioambiente, día de la constitución, fiesta de navidad, día de la paz, carnavales, fiesta fin de curso.
- Formación del profesorado en el centro
- Programa de calidad y mejora de los rendimientos escolares

Sobre los tipos de instrucción, éstos tienen usos beneficiosos, por lo que los docentes no deben apoyarse solo en uno. Los estudiantes constituyen una población diversa con diferentes antecedentes, conocimientos y estilos de aprendizaje. Lo que funciona bien para uno no necesariamente va a funcionar bien para otro. La variación de los procesos hace que un maestro cuente con más probabilidades de llegar a todos sus estudiantes.

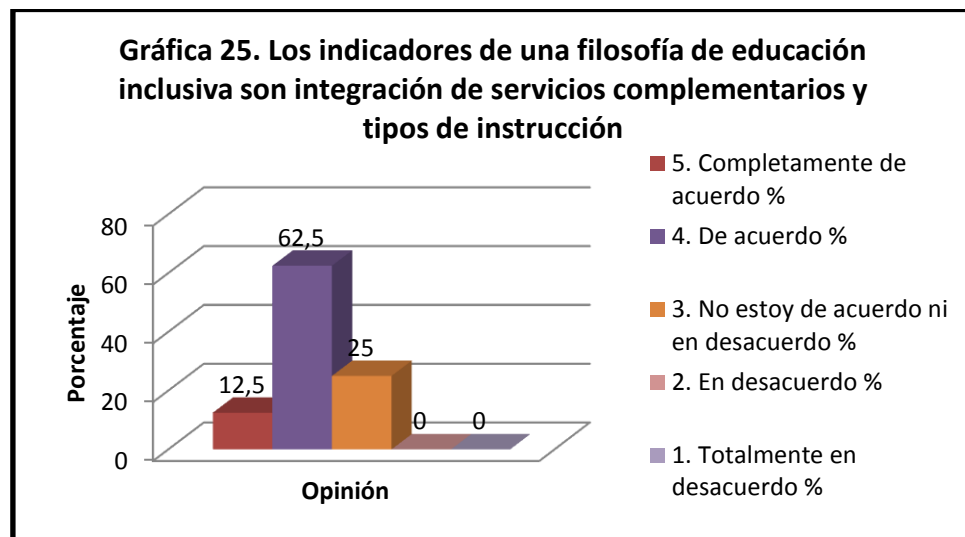
La instrucción directa se centra en el profesor: el maestro dando instrucciones con poco o ningún aporte de los estudiantes, como en una conferencia. Se utiliza con mayor frecuencia en la presentación de nueva información. Con la instrucción directa se obtiene un porcentaje de retención del 5 % y por ello es más efectiva cuando se acompaña de manifestaciones, discusiones pequeñas y ayudas visuales. La instrucción directa debe limitarse a 20 minutos de mini-conferencias para prevenir que los estudiantes pierdan el interés.

La instrucción indirecta se centra en el estudiante. Es mejor utilizada cuando el proceso de llegar a una conclusión o un resultado es tan importante como la conclusión o resultado en sí mismo. Los mapas conceptuales, la resolución de problemas y la discusión reflexiva son todos ejemplos de actividades de instrucción indirecta. La instrucción indirecta se utiliza para proyectos de investigación y proyectos de uso de tecnología. Los estudiantes táctiles pueden apreciar la instrucción indirecta, ya que la mayor parte del tiempo aprende haciendo.

La instrucción interactiva se centra en el estudiante y requiere que los estudiantes interactúen entre sí para adquirir una nueva comprensión de un concepto. Las lluvias de ideas, tutorías y entrevistas son algunos ejemplos de actividades interactivas.

La instrucción independiente se centra en el estudiante. Es útil en el desarrollo de habilidades para tomar decisiones. Con este proceso de estudio, el estudiante es autodidacta bajo la supervisión de un profesor. La educación a distancia es un buen ejemplo de la instrucción de estudio independiente debido a que el estudiante tiene muy poca interacción con el profesor. Algunos de los ejemplos de este tipo de estudio incluyen los trabajos de investigación, redacción de ensayos y tareas.

La instrucción experimental también se centra en el estudiante. En este tipo de enseñanza la importancia radica en el proceso de llegar a una conclusión o resultado y no en la conclusión o el resultado en sí. Los estudiantes son más propensos a retener la información, ya que participan activamente y participan en la experiencia del aprendizaje. Con este proceso los estudiantes a menudo se enseñan unos a otros.



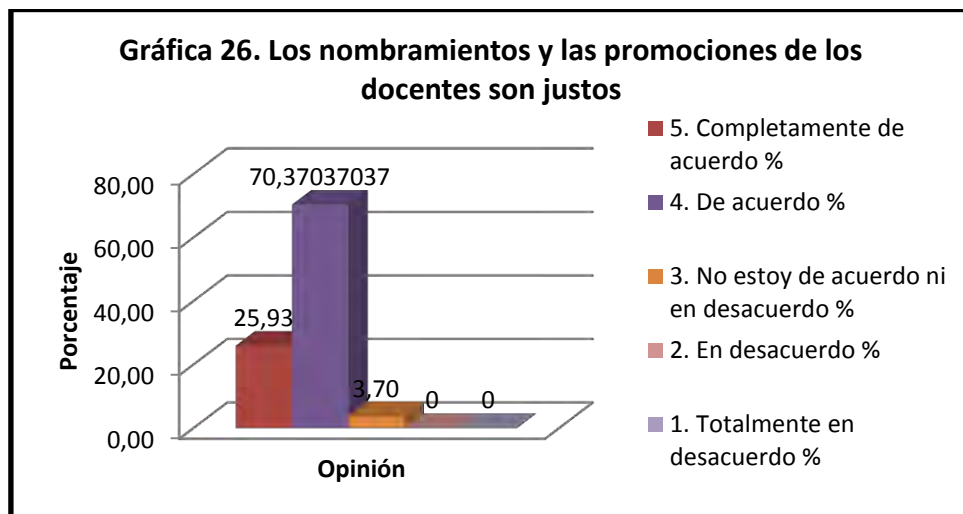
Fuente: esta investigación. Año 2016

4.2 CAMBIOS GENERADOS EN LOS ESTUDIANTES QUE PARTICIPAN EN LOS PROCESOS DE INCLUSIÓN, A PARTIR DE LA IMPLEMENTACIÓN DE PEDAGOGÍAS PARA LOGRAR UN ESTADO DE RECONCILIACIÓN.

4.2.1 información proporcionada por los Estudiantes. El 70% de los estudiantes encuestados están de acuerdo que los nombramientos y las promociones de los docentes son justos, el 25,93% está completamente de acuerdo y el 3,70% no está de acuerdo ni en desacuerdo (Ver gráfica 26) esto significa que los estudiantes de los grados superiores están contentos con la asignación de los docentes encada una de las áreas de aprendizaje.

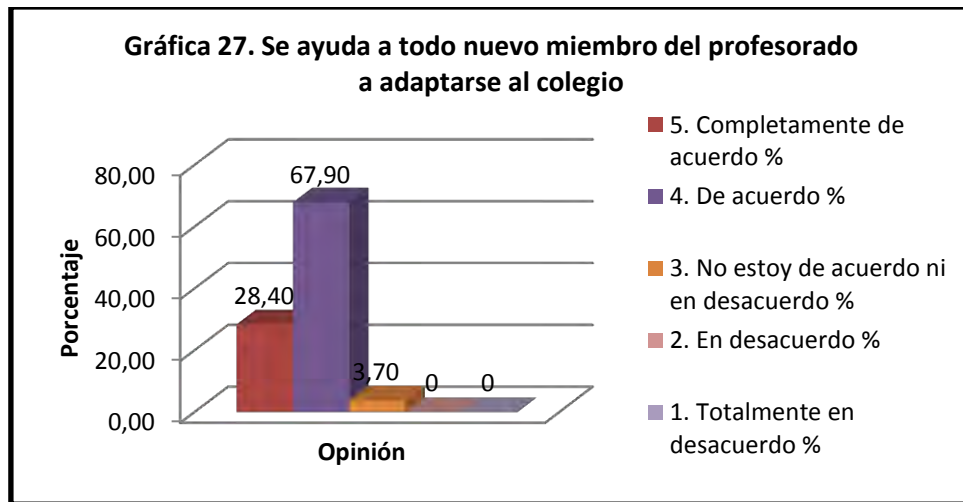
El docente es factor esencial de la calidad educativa y que será necesario procurar su mejor formación y capacitación, darle estímulos profesionales y atraer a la docencia a los más capaces propiciando un mayor protagonismo magisterial. Pero la realidad institucional constata, un grave deterioro en las condiciones de vida y de trabajo de los docentes, en la calidad y resultados de su desempeño y en su imagen y autoestima profesional.

Esta situación contrasta con procesos de resignificación del PEI iniciados en el presente año escolar que demandan innovar en el aula y asumir nuevas funciones a directores y al cuerpo docente, con la expectativa de la doble jornada y con condiciones de trabajo no satisfactorias. Ello determina muchas veces que los docentes no asuman dichas reformas como un bien social sino como expresión de situaciones no participativas y como procesos externos a ellos. Los continuos y prolongados movimientos sindicales por lo general en demandas de mejores salarios son manifestaciones de este malestar.



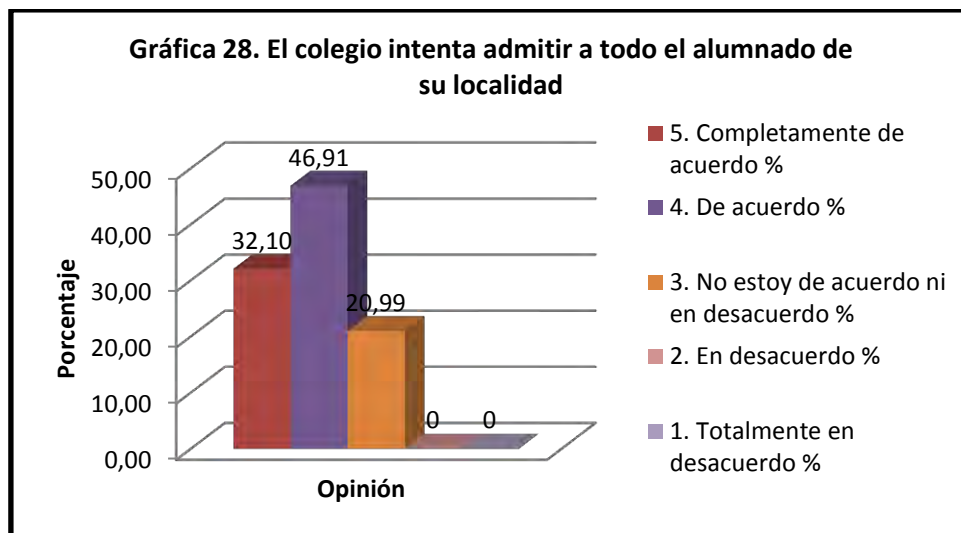
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 67,90% de los estudiantes están de acuerdo con la frase se ayuda a todo nuevo miembro del profesorado a adaptarse al colegio, el 28,40% está completamente de acuerdo y el 3,70% no está de acuerdo ni en desacuerdo. (Ver gráfica 27) La adaptación de todo personal nuevo es importante y esto no solo debe ser con los trabajadores de la educación sino también con los estudiantes nuevos, que se los integre y que es más importante que se los incluya en los procesos de aprendizaje.



Fuente: esta investigación. Año 2016

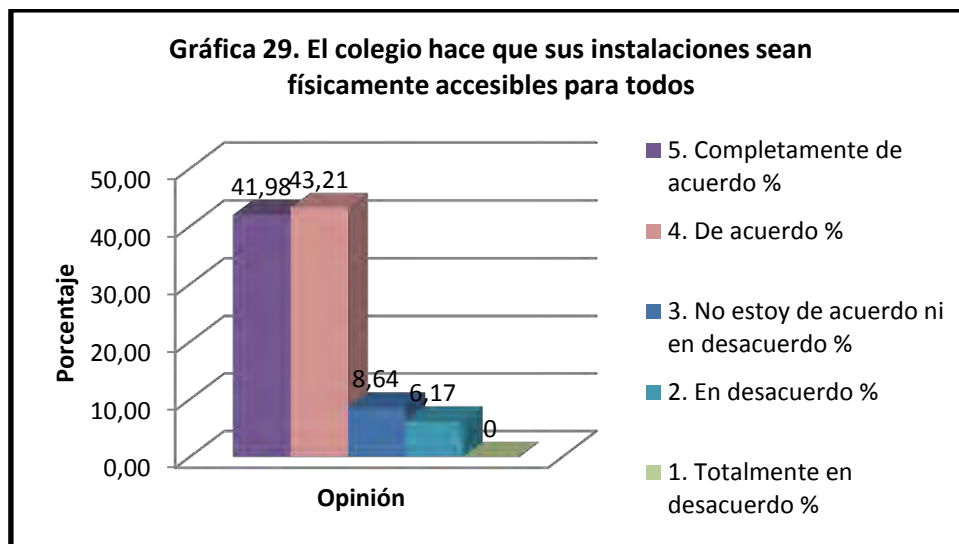
El 46,91% de los estudiantes está de acuerdo en que el colegio intenta admitir a todo el alumnado de su localidad, el 32,10% está completamente de acuerdo y el 20,99% no está de acuerdo ni en desacuerdo. (Ver gráfica 28) en realidad la institución educativa ofrece cupos disponibles en las dos jornadas, no solo para la zona de influencia sino para toda la exprovincia de Obando y de Ecuador, no hay que olvidar que este colegio tiene estudiantes de otros municipios como Guachucal, Cumbal, Carlosama y Tulcan (Ecuador) en el programa para sordos.



Fuente: esta investigación. Año 2016

El 43,21% de los estudiantes encuestados está de acuerdo que el colegio tiene sus instalaciones físicas accesibles para todos, el 41,98% está completamente de acuerdo, el 8,64% no está de acuerdo ni en desacuerdo y el 6,17% está en desacuerdo. (Ver grafica 29) Aquí la mayoría de los estudiantes se equivocan, la planta física que tiene la institución, si bien cuenta con un amplio espacio, incluso algunos de ellos inutilizados, la construcción de los bloques no tiene diseños inclusivos para estudiantes discapacitados, situación que se tiene que corregir para realmente tener una institución inclusiva.

Ya se lo dijo antes, una escuela inclusiva debe garantizar a todos los estudiantes el acceso a una cultura común que les proporcione una capacitación y formación básica. Cualquier grupo de alumnos, incluso de la misma edad y por supuesto de la misma etapa, mantiene claras diferencias con respecto a su origen social, cultural, económico, racial, lingüístico, de sexo, de religión y son distintos en sus condiciones físicas, psicológicas que tienen incidencias directas en el aula en lo que se refiere a ritmos de aprendizaje, a capacidades, a formas de relación, intereses, expectativas y escalas de valores.



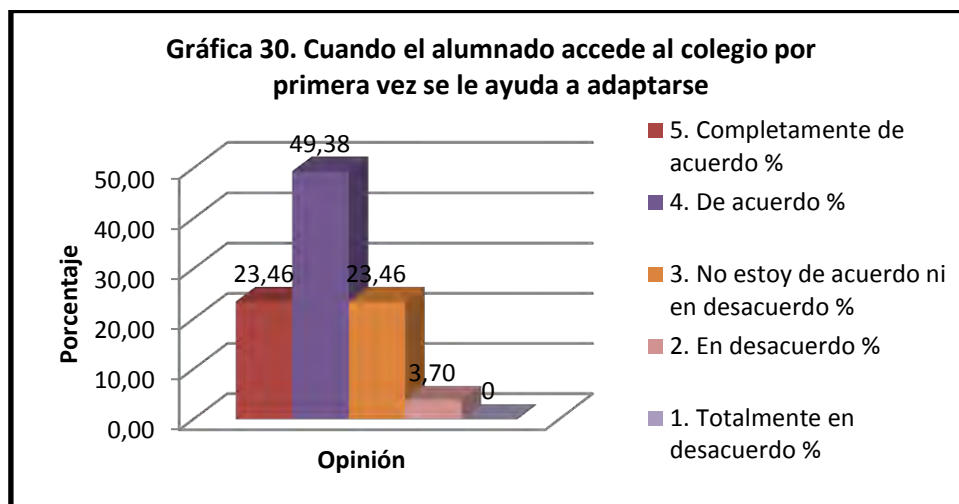
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 49,38% de los estudiantes afirman que están de acuerdo con la frase cuando el alumnado accede por primera vez se le ayuda a adaptarse, el 23,46% está completamente de acuerdo, con el mismo porcentaje no está de acuerdo ni en desacuerdo y el 3,70% dice estar en desacuerdo. (Ver gráfica 30) La actividad de adaptación del estudiante ante las nuevas situaciones y estímulos, es un proceso que se debe realizar básicamente en tres planos: biológico, psicológico y social.

La base fisiológica del proceso de adaptación estriba en la formación de los estereotipos dinámicos, consistentes en un sistema de reacciones de respuestas en el funcionamiento del cerebro, que se crea por el uso constante de una misma secuencia de estímulos condicionados. En los estereotipos dinámicos todos los procesos psíquicos se cumplen más fácilmente y sin gasto especial de energía nerviosa.

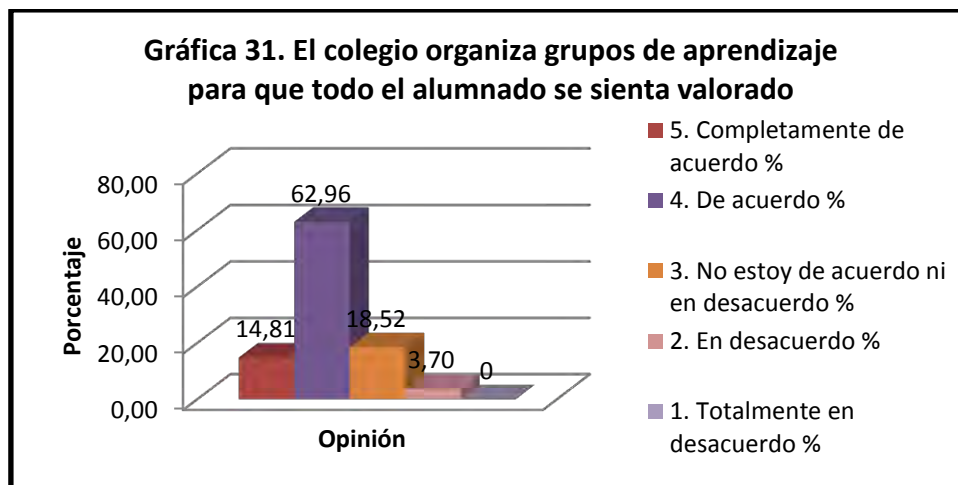
La adaptación del individuo a las condiciones cambiantes del medio circundante es un fenómeno natural, cuyo mecanismo regulador se va conformando en la propia experiencia que se produce constantemente entre el organismo y el medio exterior.

Dicha capacidad para predeterminar y prepararse previamente para los cambios que se suceden en su entorno no es congénita, sino que se estructura de modo paulatino y es muy débil en las primeras edades, por lo que cualquier variación brusca de las condiciones circundantes puede provocar alteraciones severas en el organismo.



Fuente: esta investigación. Año 2016

El 62,96% de los estudiantes está de acuerdo con la frase en el colegio se organiza grupos de apoyo de aprendiza para que todo el alumnado se sienta valorado, el 18,52% no está de acuerdo ni en desacuerdo, el 14,81% está completamente de acuerdo y el 3,70% está en desacuerdo. (Ver gráfica 31) La estructura de aprendizaje cooperativo, y la utilización de técnicas que potencien esta cooperación, favorecen el aprendizaje de los alumnos, en la medida que se propicia un clima de respeto hacia las diferencias, y se fomenta la autoestima y la motivación tan imprescindibles para aprender. Conceptos clave: aprendizaje cooperativo, cooperación para aprender, aprendizaje significativo, relación alumno-alumno. Con el aprendizaje cooperativo están motivados para ayudarse entre sí y para alentarse mutuamente a aprender. Y, lo más importante, se están ayudando a triunfar y no a fracasar. Ésta es la esencia del aprendizaje cooperativo.

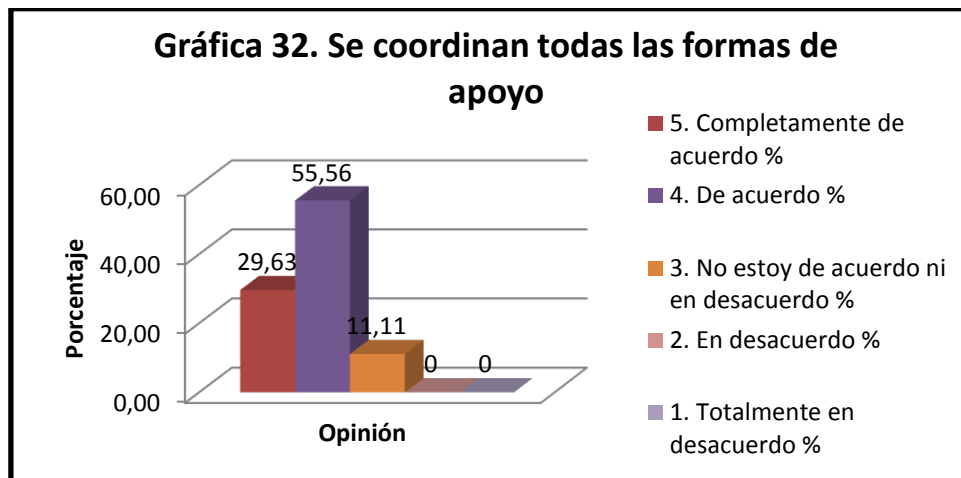


Fuente: esta investigación. Año 2016

El 55,55% está de acuerdo en que se coordinan todas las formas de apoyo estudiantil, el 29,63% está totalmente de acuerdo y el 11,11% no está de acuerdo ni en desacuerdo. Tres estudiantes dejaron de contestar esta pregunta. (Ver gráfica 32) Una forma de apoyo es llevar a la práctica de la escuela regular la interminable tarea de adaptar el currículo y aplicarlo a la diversidad en forma efectiva y con calidad. La calidad pasa indiscutiblemente por la capacidad de la institución escolar de responder a las necesidades educativas especiales con ese currículo común adaptado.

Aplicar un currículo adaptado en la escuela regular con calidad, implica para los profesores innumerables tareas adicionales a las programadas en primera instancia para poder probar y determinar las condiciones de diferenciación de los aprendizajes que hipotéticamente conducirán a un resultado esperado hipotéticamente similar al común del grupo o compatible con las potencialidades de los estudiantes. Es una tarea ardua de investigación en la acción que requiere de la conformación de un sistema de apoyo colaborativo entre docentes regulares, especiales y técnicos en educación especial muy coordinado, en lo posible, por un profesor especialista en necesidades educativas, instalado en la jornada escolar completa de cada escuela para cumplir ese rol.

La tarea de educar en y para la diversidad, debe ser un proceso compartido entre los diferentes agentes educativos de la escuela con responsabilidades, obligaciones y atribuciones claras. El rol colaborador en un sistema estructurado y riguroso, es específico, temporal y espacialmente. Un modelo sistémico contempla a los docentes de aula, a los profesores especialistas, a los orientadores, a los psicopedagogos, a los técnicos, a los apoderados, etc.; un tiempo, un espacio y una tarea específica dentro y fuera de las aulas.



Fuente: esta investigación. Año 2016

El 54,32% de los estudiantes están de acuerdo que las actividades de formación ayudan al profesorado a atender a la diversidad del alumnado, el 32,10% no está de acuerdo ni en desacuerdo y el 13,58% está completamente de acuerdo. (Ver gráfica 33) De acuerdo con el análisis de la información que se viene dando en las anteriores gráficas, se entiende la educación inclusiva, como un proceso de formación, en un sentido amplio; un proceso de capacitación de los sistemas educativos, de los centros y del profesorado para atender la diversidad del alumnado. Se trata pues de un verdadero reto de formación del profesorado, no como tarea individual, sino como un proceso de desarrollo profesional y de mejora de las instituciones y los sistemas educativos.

El progreso hacia la inclusión requiere voluntad política, acuerdo social basado en valores de equidad y justicia y, por lo tanto, no solo depende de la formación del profesorado. Sería iluso, y también poco responsable, dejar descansar todo este proceso exclusivamente en las espaldas del profesorado. El progreso depende también de la toma de decisiones valiente sobre los cambios que requieren el diseño y desarrollo del currículum; sobre la dotación y redistribución de los recursos humanos y materiales, con sistemas de apoyo y asesoramiento; sobre la organización de los centros (tiempos y espacios para la colaboración del profesorado, en un marco flexible y autónomo que promueva la participación de la comunidad) y sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje (centrándolos no únicamente en la enseñanza, sino en los estudiantes).

Dicho esto, y señalada la contribución del profesorado en la institución, es necesario decir con igual claridad que la formación del profesorado no es una receta para aplicar ante un problema, esperando que aporte la solución, pero sí es

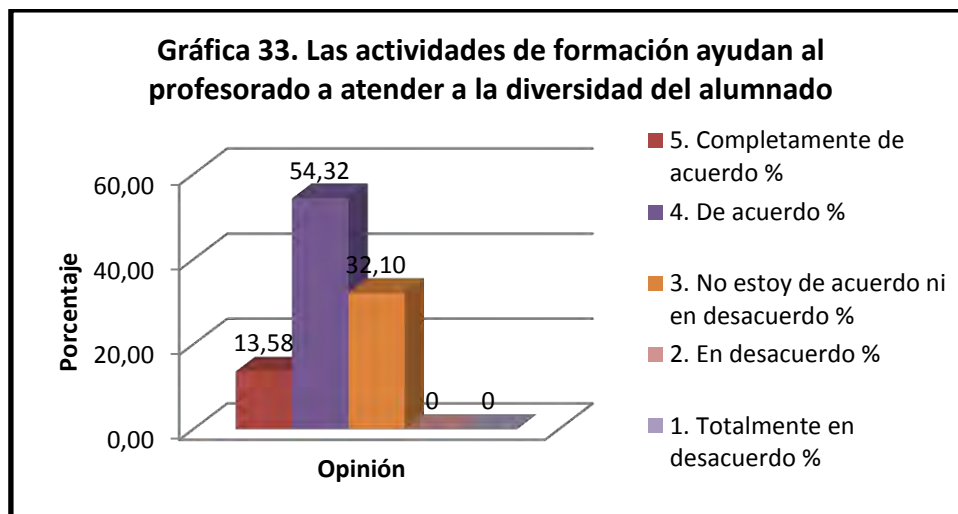
un elemento clave que puede contribuir al cambio y al avance hacia la inclusión. Esta situación viene determinada por diversas razones.

En primer lugar, porque el paso del modelo del déficit al modelo interactivo requiere conocer al alumno (habilidades, conocimientos, intereses) y conocer muy bien el currículo, para poder ajustarlo y crear las condiciones de aula que permitan enriquecerse de la diversidad.

En segundo lugar, porque los entornos inclusivos demandan, sin lugar a dudas, de la intensificación y diversificación del trabajo pedagógico; de una mayor implicación personal y moral; de una ampliación de los territorios de la profesión docente; y de la emergencia de nuevas responsabilidades para el profesorado y en tercer lugar, porque el reto que se propone converge con lo que hoy se llama escuelas eficaces que pretenden ofrecer oportunidades de aprendizaje a todos sus alumnos. Se trata, en definitiva, de escuelas y profesores que aprenden a promover el máximo progreso para cada alumno, más allá del que cabría esperar por los conocimientos que poseen y los factores ambientales; que garantizan que cada alumno alcance el máximo nivel posible, según sus posibilidades; que aumentan todos los aspectos relativos al conocimiento y desarrollo del alumno; y que sigan mejorando año tras año.

La formación del profesorado para la diversidad será útil para desarrollar una educación de mayor calidad para todos si se configura como un aspecto del sistema educativo que ayuda al cambio de la cultura profesional docente (reconstrucción de sus procesos de identidad y desarrollo profesional), en un contexto abierto a todos y orientado por valores inclusivos. No se trata pues de una formación individual para el desarrollo profesional aislado, sino más bien de una capacitación personal para participar de una actividad docente que permita el desarrollo profesional del profesorado y la mejora de la institución.

En este sentido, la formación deberá ir orientada a la creación de un profesional que reflexiona sobre su práctica, en el seno de una organización educativa; que colabora activamente para mejorar su competencia y la de la institución; y que actúa como un intelectual crítico y consciente de las dimensiones éticas de su profesión.

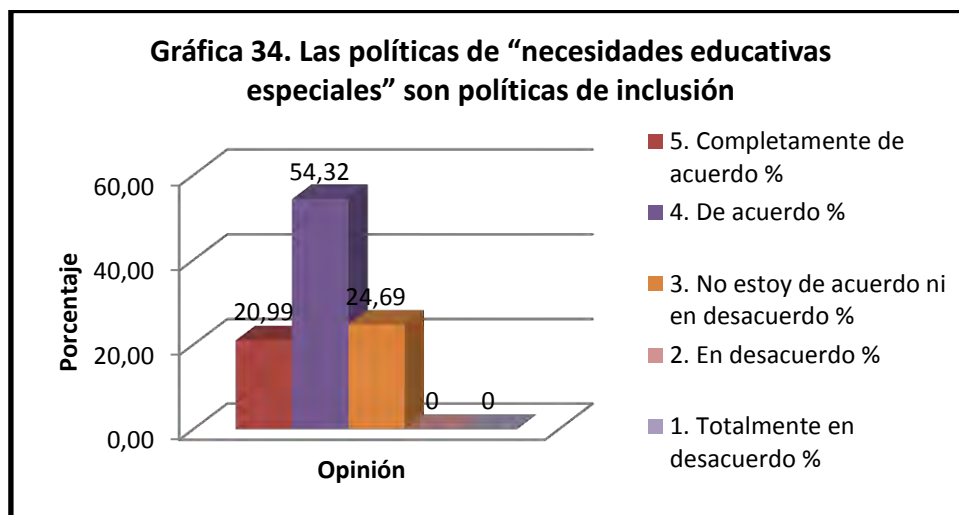


Fuente: esta investigación. Año 2016

El 64,32% de los estudiantes están de acuerdo que las políticas de necesidades educativas especiales son políticas de inclusión, el 24,69% no está de acuerdo ni en desacuerdo y el 20,99% está completamente de acuerdo. (Ver gráfica 34) Como la Institución atiende a población con discapacidad o limitación auditiva, la tendrá en cuenta en su propuesta educativa sus particularidades lingüísticas y comunicativas. Tener en cuenta las orientaciones pedagógicas producidas por el MEN para la educación de estudiantes con capacidades o talentos excepcionales y para los estudiantes que presentan discapacidad.

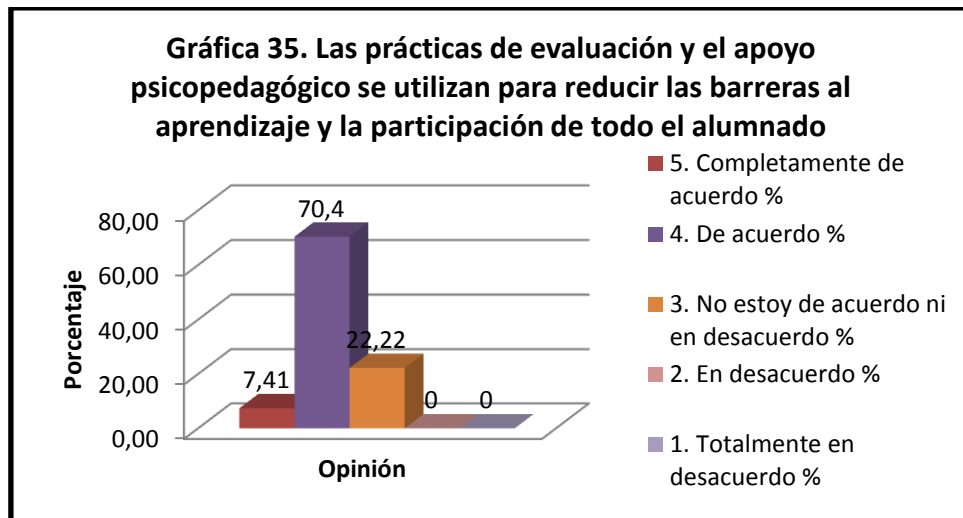
La Secretaría de Educación debe incorporar en los planes de acción la inclusión social y comunitaria del grupo de personas con limitaciones o discapacidades, a partir de procesos que permitan superar los obstáculos institucionales o sociales que los ponen en situación de vulnerabilidad, evitando la agudización innecesaria de sus problemas; igualmente incorporar al servicio educativo a las personas con capacidades o talentos excepcionales, a partir de su detección temprana y de la ejecución de procesos pedagógicos que les garanticen el normal desarrollo de sus dotes excepcionales respetando su derecho a la educación, a la equiparación de oportunidades y a la integración social, teniendo en cuenta sus necesidades y vinculando su riqueza individual a la creación colectiva.

El trabajo en la sección educativa debe ir más allá de transformar mediaciones pedagógicas o procedimientos administrativos, debe incidir en la conciencia y sensibilidad de la comunidad educativa, para lograr que la atención de los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales sea un compromiso institucional.



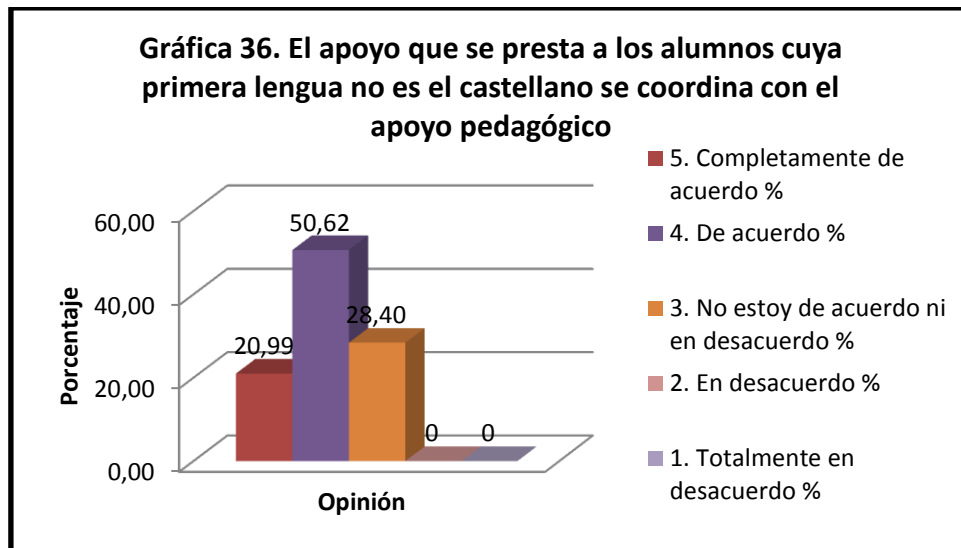
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 70,37% de los estudiantes están de acuerdo que las prácticas de evaluación y el apoyo psicopedagógico se utilizan para reducir las barreras al aprendizaje y la participación de todo el alumnado, el 22,22% no está de acuerdo ni en desacuerdo y el 7,41% está completamente de acuerdo. (Ver gráfica 35) la evaluación psicopedagógica es importante practicarla porque sirve para identificar las barreras que provocan necesidades educativas especiales o desajustes respecto al currículo escolar en determinados alumnos o alumnas, y para fundamentar y concretar las decisiones respecto a la propuesta curricular y el tipo de ayudas que precisan para progresar en el desarrollo de las distintas capacidades. La evaluación psicopedagógica constituye uno de los aspectos fundamentales de la intervención o apoyo, por lo que han de ser coherentes y ha de servir para orientar el proceso de mejora de los contextos.



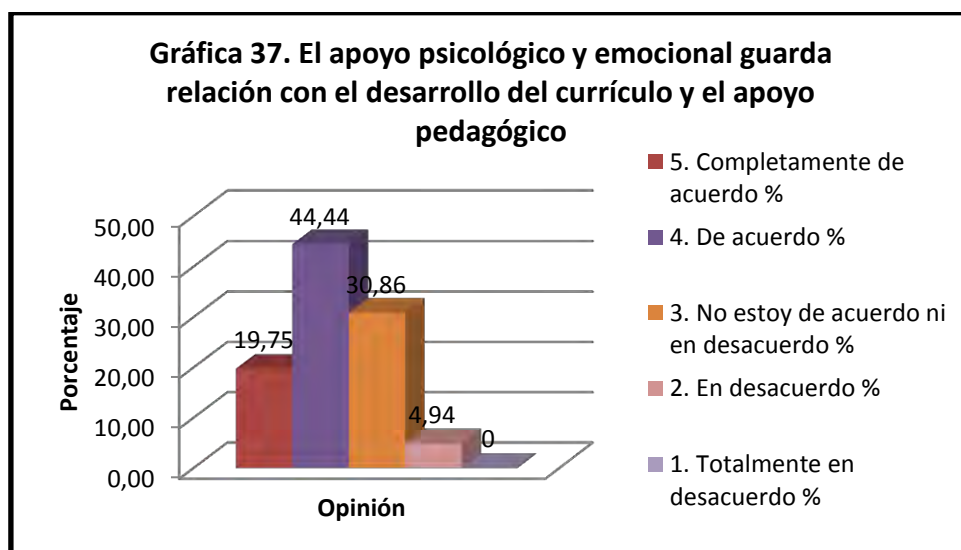
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 50,61% de los estudiantes están de acuerdo que el apoyo que se presta a los estudiantes cuya primera lengua no es el castellano se coordina con el apoyo pedagógico, El 28,40% no está de acuerdo ni en desacuerdo y 20,99% está completamente de acuerdo. (Ver gráfica 36) Lo que se debe tener claro en esta institución educativa es que la comunidad sorda tiene su lengua materna que es el lenguaje de señas y que el castellano ya es una segunda lengua, condiciones que afectan el ambiente de aprendizaje y, por lo tanto, los resultados serán distintos. Los estudiantes especiales aprenden su lengua materna cuando se comunican a través de otras fuentes que no son la lengua en sí misma: lenguaje corporal, entonación, gestos, expresión facial. Aprenden su lengua materna cuando repiten palabras y frases a sí mismos, hablando y practicando.



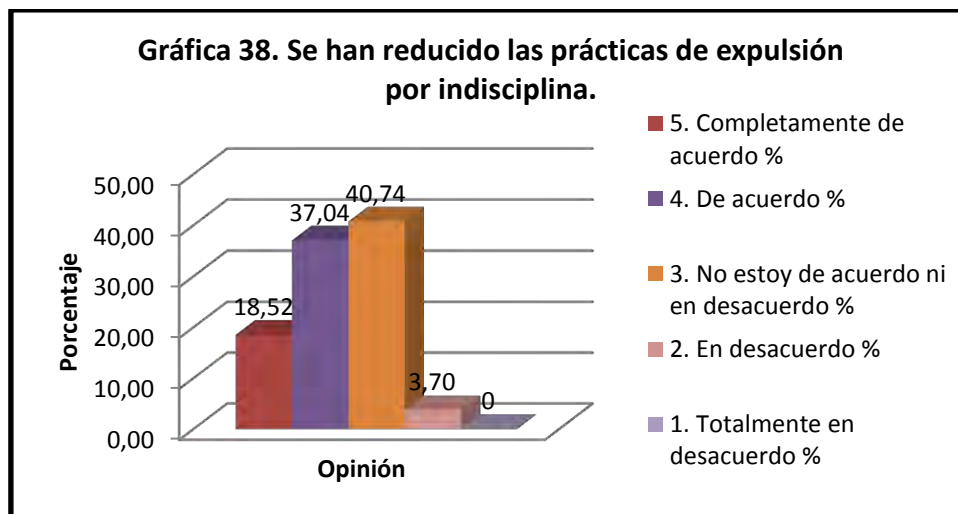
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 44,44% de los estudiantes están de acuerdo que el apoyo psicológico y emocional guarda relación con el desarrollo del currículo y el apoyo pedagógico, el 30,86% no está de acuerdo ni en desacuerdo, el 19,75% está completamente de acuerdo y el 4,94% está en desacuerdo. (Ver gráfica, 37) necesariamente debe ser así, los objetivos deben estar alineados y las acciones trazadas de acuerdo al grado de dificultad con el que se vaya avanzando en el aprendizaje. La alineación debe ser tanto horizontal como vertical para alcanzar un mayor provecho.



Fuente: esta investigación. Año 2016

El 40,74% de los estudiantes no están de acuerdo ni en desacuerdo en el sentido que se han reducido las prácticas de expulsión por indisciplina, el 37.03% está de acuerdo, el 18,52% está completamente de acuerdo y el 3,70% está en desacuerdo. (Ver gráfica 38) Esta dificultad y tensión que los profesores mayoritariamente manifiestan que se sufre en los procesos de enseñanza-aprendizaje se atribuyen generalmente a la indisciplina de una serie de alumnos, denominados disruptivos, que impiden la marcha normalizada en el aula con sus comportamientos y actitudes, además de crearse un campo abonado para la falta de respeto a la autoridad del profesor y las normas establecidas. Por otro lado, también se aprecia una falta de motivación en el alumnado hacia los contenidos escolares y de apoyo por parte de la sociedad en su conjunto hacia la acción educativa del profesor. Por lo que se debe planificar un modelo de intervención sobre la disrupción basado en la reflexión y los acuerdos compartidos y asumidos por la institución, de tal modo que reflejen una serie de pautas concretas de actuación, tanto a nivel personal como institucional, por parte de los miembros de la organización educativa. Con ello se pretende, por una parte, aclarar cuáles serían las "buenas prácticas" para afrontar la disrupción para que el conjunto de profesores las pueda asumir como propias, y por otra, aportar mayor coherencia y consistencia en la actuación ante los incidentes o situaciones de indisciplina en el aula. Se piensa que este planteamiento contribuirá a aliviar la tensión asociada a la disrupción, y apoyara al profesor que ha de tomar medidas al respecto, al tiempo que los alumnos toman conciencia de que la forma de afrontar los conflictos en la institución en particular, es predecible, y con ello justa. No se trata de buscar un solo y único camino ante las diversas situaciones conflictivas que se dan en el aula, dado que ello siempre exige una adaptación a la situación particular, que en muchos casos requiere de una flexibilización, ajuste, buen control y manejo del profesor, sino de buscar puntos comunes de actuación que favorezcan la seguridad, la autoridad y la autoestima de todas las partes implicadas en este tipo de conflicto.

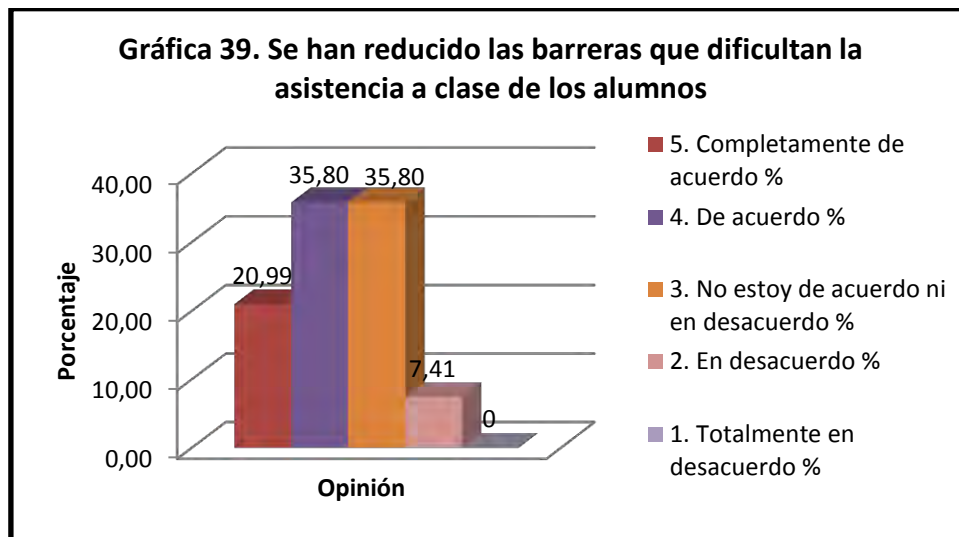


Fuente: esta investigación. Año 2016

El 35,80% de los estudiantes están de acuerdo que se han reducido barreras que dificultan la asistencia de los alumnos, con el mismo porcentaje hay estudiantes que no están de acuerdo ni en desacuerdo, el 20,99% está completamente de acuerdo y el 7.41% está en desacuerdo. (Ver gráfica 39) Dejando de lado las barreras políticas y culturales que son más de contexto, las barreras que tienen que ver con el desarrollo interno de la institución son las barreras didácticas, por ejemplo la excesiva competitividad en el aula, un currículo demasiado rígido o un tipo de organización de la clase y de las actividades donde no se potencia demasiado la cooperación y el trabajo en equipo, son algunos de los tics más habituales que impiden una verdadera inclusión e integración de todos los estudiantes. La idea de grupo cohesionado y de comunidad no suele estar demasiado asumido ni entre los compañeros de clase ni tampoco entre los profesores.

Otros problemas son la escasa o nula formación específica de los profesores en técnicas y metodologías de inclusión en el aula y ciertas actitudes poca abiertas al diálogo y el consenso entre las directivas.

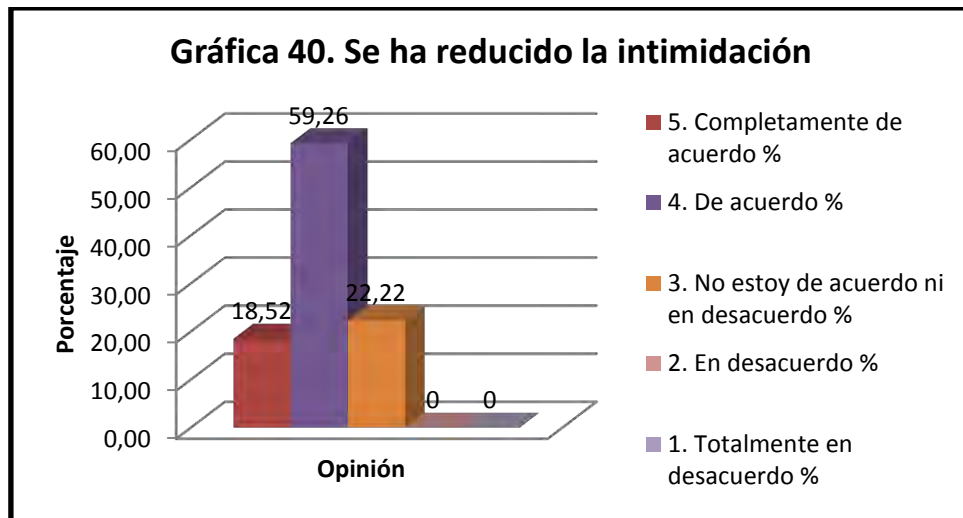
La superación de las barreras que impiden el pleno desarrollo de una educación inclusiva es una cuestión que tiene que ver con el día a día en la escuela, el esfuerzo constante y la implicación de toda la comunidad educativa: profesionales, alumnos y padres. Implica cambios de mentalidades en todos los actores implicados, no sólo en los profesores, y una actitud más decidida de los responsables de las políticas educativas a la hora de proporcionar los recursos necesarios y de poner en marcha leyes y normativas que garanticen plenamente la igualdad de oportunidades en el aula.



Fuente: esta investigación. Año 2016

El 59,25% de los estudiantes están de acuerdo que la institución se ha reducido la intimidación, el 22,22% no está de acuerdo ni en desacuerdo y el 18,52% está completamente de acuerdo. (Ver gráfica 40) La intimidación es un comportamiento agresivo intencional, que consiste en un desequilibrio de poder o de fuerza. Además, es repetitivo, y se puede manifestar de forma física, verbal, o social. Si bien los niños pueden intimidar a otros usando medios más físicos, en las niñas el acoso se manifiesta mediante la exclusión social. Durante años la intimidación ha formado parte de la vida en el ámbito escolar e incluso en el laboral. Sin embargo, recientemente, la tecnología y los medios de contacto social se han convertido en un nuevo vehículo de este mal que ha ampliado su alcance.

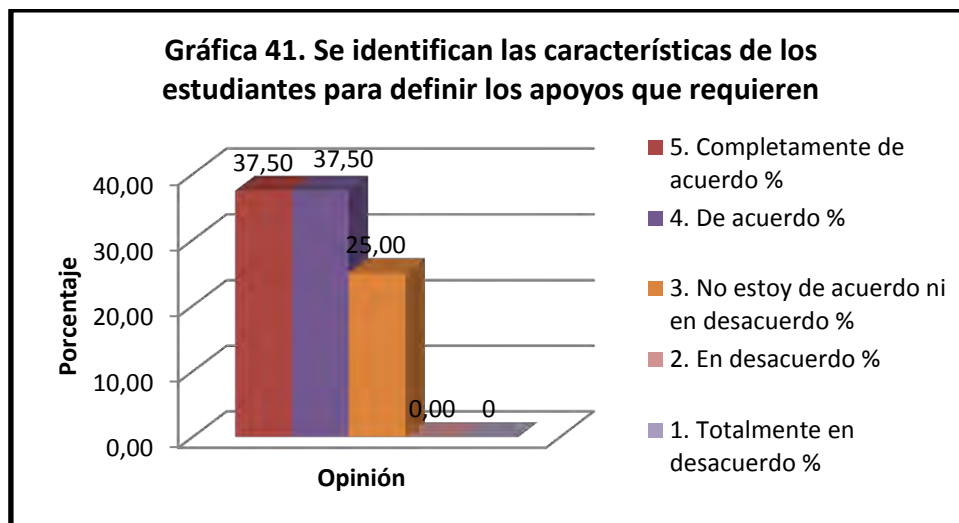
La prevención y erradicación de la intimidación escolar consiste en el compromiso de crear un ambiente seguro, en el que los niños puedan progresar social y académicamente sin sentir temor.



Fuente: esta investigación. Año 2016

4.2.2. Información proporcionada por los docentes. Tratando de identificar los cambios que se deben dar en la Institución Politécnico Marcelo Miranda, para tener un enfoque inclusivo, se preguntó a los docentes lo siguiente:

El 37,5% de los docentes encuestados manifiestan que están de acuerdo que se identifiquen las características de los estudiantes para definir los apoyos que se requieren, con el mismo porcentaje está de acuerdo y el 25% no está de acuerdo ni en desacuerdo. (Ver gráfica 41) Antes de iniciar con el aprendizaje se debe conocer las características de los estudiantes, en relación al nivel de estudios, edad, características sociales, físicas, etc. Capacidades específicas de entrada: conocimientos previos, habilidades y actitudes. Estilos de Aprendizaje, para seleccionar las estrategias, tecnologías, medios y materiales a utilizar.



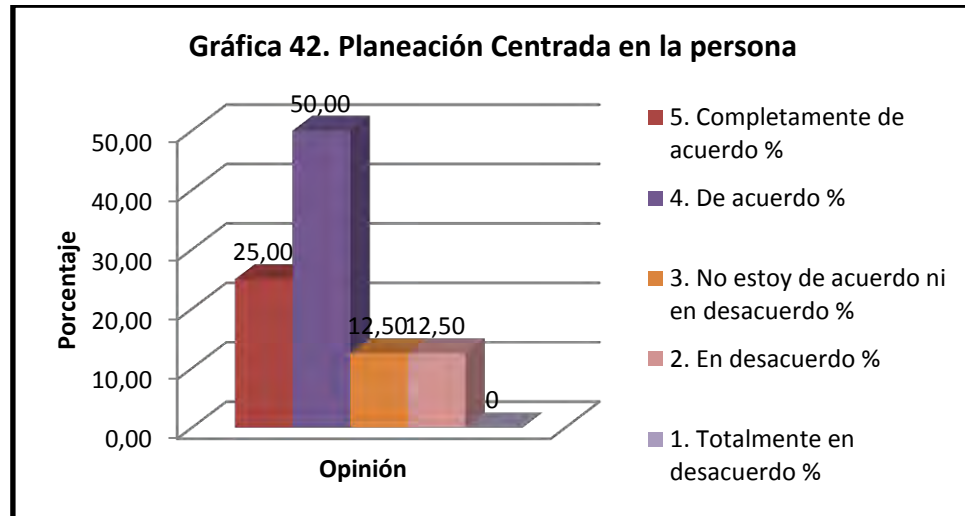
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 50 de los docentes está de acuerdo en que se debe hacer la planeación centrada en la persona, el 25% está completamente de acuerdo, el 12,5% no está de acuerdo ni en desacuerdo y el otro 12,5% no está de acuerdo. (Ver grafica 42) La expresión "Planificación Centrada en la Persona" remite a dos significados distintos en relación al término Persona: por una parte, como se ha señalado, se refiere a una metodología de planificación individualizada que se realiza desde el punto de vista de la persona cuya vida se ayuda a planificar, desde sus intereses, sus sueños, sus puntos de vista, su libertad. Pero, por otra parte, hace alusión a la idea de que en lo que se ha de centrar es en el ser persona. En este último sentido, la planeación centrada en la persona es un tipo de apoyo cuya función es el desarrollo de la persona en cuanto persona, con otras; palabras, es la herramienta imprescindible para ayudar a vivir una vida humana plena, en el sentido de una vida en la que no falte ninguna de como las dimensiones apunta de serla humano.

Esta metodología está basada en la creencia profunda de que ninguna persona es igual a otra y todas tienen distintos intereses, necesidades y sueños, y, por tanto, la individualización debe ser y de hecho es, el valor central de los servicios que prestan apoyos a las personas.

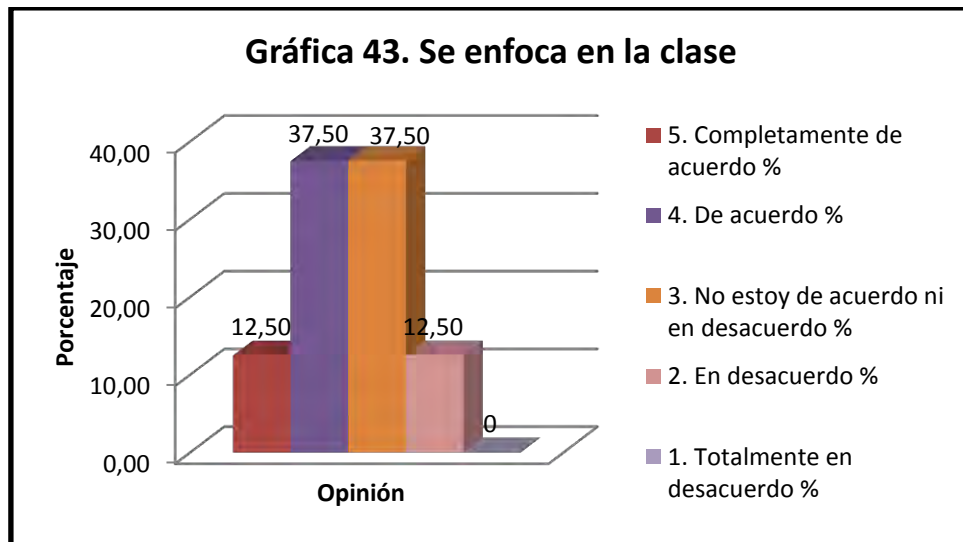
En todos estos enfoques, además, subyace el respeto al derecho a la autodeterminación de las personas con discapacidad, que se hace especialmente relevante cuando se habla de personas adultas.

Planificación Centrada en la Persona ayuda a evitar que la gente se vea privada del control de su propia vida y que se convierta en una mera espectadora de sus necesidades y en consumidores del cuidado que se les dispensa. Además, pone las condiciones para evitar que las personas sientan la particular falta de respeto que consiste en no ser vistos, en no ser tenidos en cuenta como auténticos seres humanos.



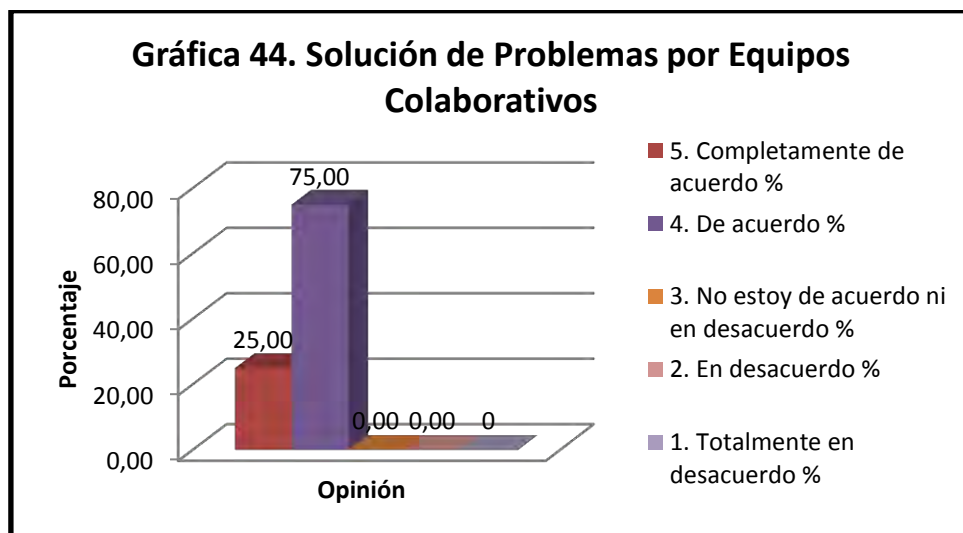
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 37,50% de los docentes están de acuerdo que se enfoca la clase en la inclusión, con el mismo porcentaje no están de acuerdo ni en desacuerdo, el 12,50% está totalmente de acuerdo y con el mismo porcentaje está en desacuerdo. (Ver gráfica 43) La Educación Inclusiva es un modelo que permite ofrecer educación especial dentro de las instituciones educativas regulares. Se sabe que para acomodar estudiantes con diversas necesidades las instituciones educativas deben contar con la organización sistémica y con la financiación necesaria para proveer accesibilidad sea esta física, actitudinal, al currículo, a la cultura y a la comunidad proveyendo los soportes que este tipo de educación propone.



Fuente: esta investigación. Año 2016

El 75% de los docentes están de acuerdo que la solución de problemas se alcanza por medio de equipos colaborativos y el 25% dice estar completamente de acuerdo. (Ver gráfica 44) Esta fortaleza de la institución es una magnífica oportunidad para iniciar con el cambio de metodología dirigida a la inclusión. En el equipo de trabajo colaborativo existe igualdad en todos los integrantes, así es como colaboran todos para poder llegar al objetivo, y tiene la ventaja de que es más rápida la comunicación y mejor organización.



Fuente: esta investigación. Año 2016

El 75% de los docentes están de acuerdo que la educación inclusiva genera estrategias para el profesor y el 25% está completamente de acuerdo. (Ver grafica 45) Definitivamente la estrategia de una escuela inclusiva es el aprendizaje cooperativo: una forma práctica para que puedan aprender juntos alumnos diferentes.

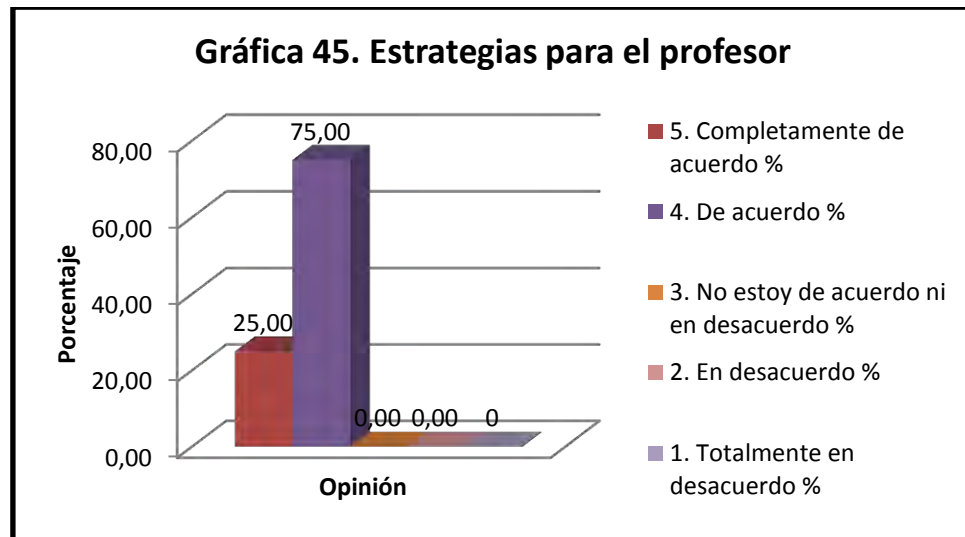
Efectivamente, educación inclusiva, y más concretamente escuelas y aulas inclusivas, por una parte, y aprendizaje cooperativo, por otra, son dos conceptos distintos, pero estrechamente relacionados:

- La única manera de atender juntos en una misma aula a alumnos diferentes, tal como exige la opción por una escuela inclusiva, es introducir en ella una estructura de aprendizaje cooperativa, en detrimento de una estructura individualista o competitiva, aún dominante en las aulas actuales. ¿Cómo pueden progresar en su aprendizaje alumnos “diferentes” a la mayoría de los que asisten a una escuela, diferentes por varios motivos: porque tienen alguna discapacidad, porque son de culturas distintas y no dominan la lengua predominante, porque pertenecen a un entorno social marginado, etc. ¿En un aula en la cual cada uno trabaja solo en su pupitre y en la cual el profesor o la profesora debe atender individualmente a sus estudiantes tan “diversos” unos de otros?

¿Cómo pueden progresar estos alumnos “diferentes” en un aula en la cual los estudiantes compiten entre ellos para lograr ser el primero, el mejor, sea como sea? Solo pueden aprender juntos alumnos diferentes: en capacidad, interés, motivación, cultura, lengua, origen social. En una clase organizada cooperativamente, en la cual todos colaboran y cooperan, se ayudan, para alcanzar el objetivo común de progresar en el aprendizaje, cada uno hasta el máximo de sus posibilidades.

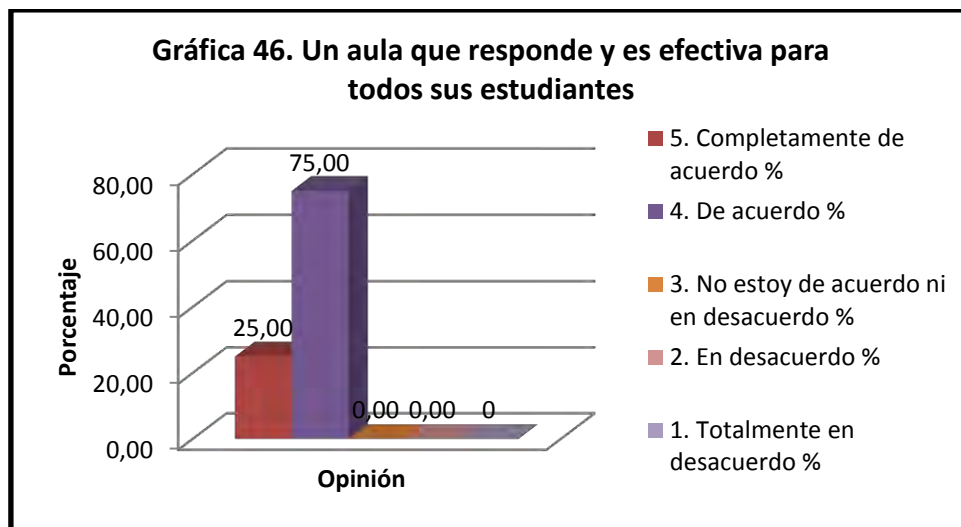
- Y no puede haber propiamente cooperación –con el desarrollo de la solidaridad y el respeto a las diferencias que la cooperación supone, si previamente se han excluido de un aula a los que son diferentes”, si el aula no es inclusiva. ¿Cómo aprenderán a cooperar y a respetar las diferencias, en definitiva, a convivir en una sociedad inclusiva y en comunidades integradoras, alumnos con características personales distintas, con discapacidad y sin discapacidad, con una cultura u otra, si han sido educados en escuelas o aulas separadas? Tal como difiere de la UNESCO, las escuelas ordinarias con una orientación inclusiva, con una pedagogía centrada en los niños y las niñas y basada en la cooperación, tanto entre los maestros y maestras a la hora de enseñar, como entre los alumnos y las alumnas a la hora de aprender, son el medio más eficaz para lograr una educación integral para todos.

En lugar de sistemas educativos, escuelas y aulas diferenciadas en función de las características de los alumnos a los cuales se pretende educar, se debe apostar por sistemas educativos, escuelas y aulas inclusivas. Sin embargo, si se hace esta opción no se puede seguir enseñando y educando como se hacía en un sistema, una escuela y un aula selectivas. La atención a la diversidad del alumnado en una escuela inclusiva es un problema complejo que requiere una pedagogía también más compleja.



Fuente: esta investigación. Año 2016

El 75% de los docentes está de acuerdo con las aulas inclusivas y el 25% dice estar completamente de acuerdo, porque es un aula que responde y es efectiva para todos sus estudiantes. (Ver gráfica 46) Un aula inclusiva es aquella en la cual pueden aprender, juntos, alumnos diferentes. Así de simple. El lugar ordinario donde deben ser atendidos todos los alumnos es el aula común, al lado de sus compañeros de la misma edad. No solo la escuela debe ser inclusiva, sino también cada una de sus aulas: escuelas y aulas inclusivas, donde puedan aprender juntos alumnos diferentes, a pesar de que sean muy diferentes.

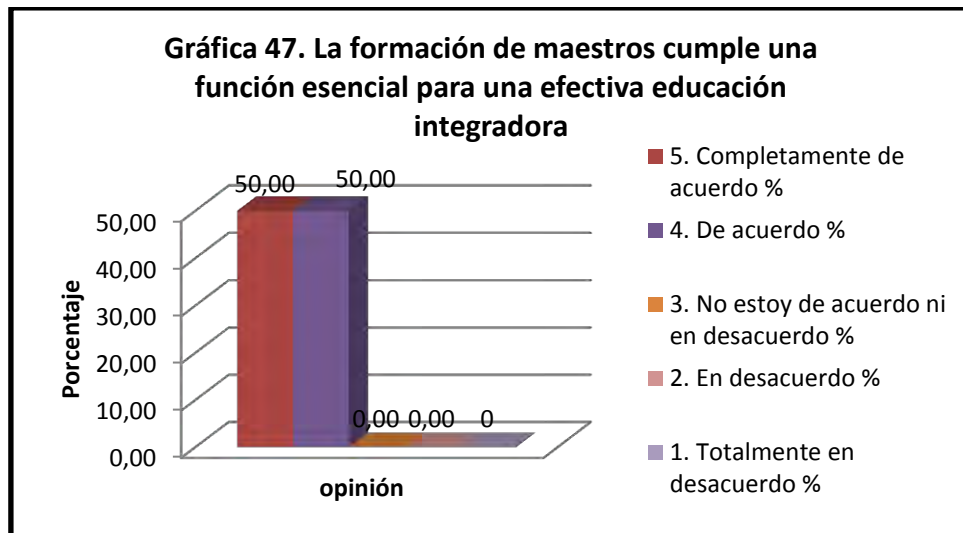


Fuente: esta investigación. Año 2016

El 50% de los docentes están completamente de acuerdo en el sentido que tienen una formación esencial para una efectiva educación integradora y el otro 50% también está de acuerdo. (Ver gráfica 47) Efectivamente los docentes sí están en capacidad de ofrecer a todos los niños y niñas, sin distinción de la capacidad, la raza o cualquier otra diferencia, la oportunidad de continuar siendo miembros de la clase ordinaria y para aprender de, y con, sus compañeros, dentro del aula. Un aula inclusiva no acoge solo a aquellos cuyas características y necesidades se adaptan a las características del aula y a los recursos disponibles, sino que es inclusiva precisamente porque acoge a todos los que acuden a ella, independientemente de sus características y necesidades, y es ella la que se adapta, con los recursos materiales y humanos que hagan falta, para atender adecuadamente a todos los estudiantes. Se trata de un cambio radical: la pedagogía está centrada en el niño y es la escuela que debe adaptarse, en lugar de estar centrada en la escuela y que sea el niño quien deba adaptarse a ella.

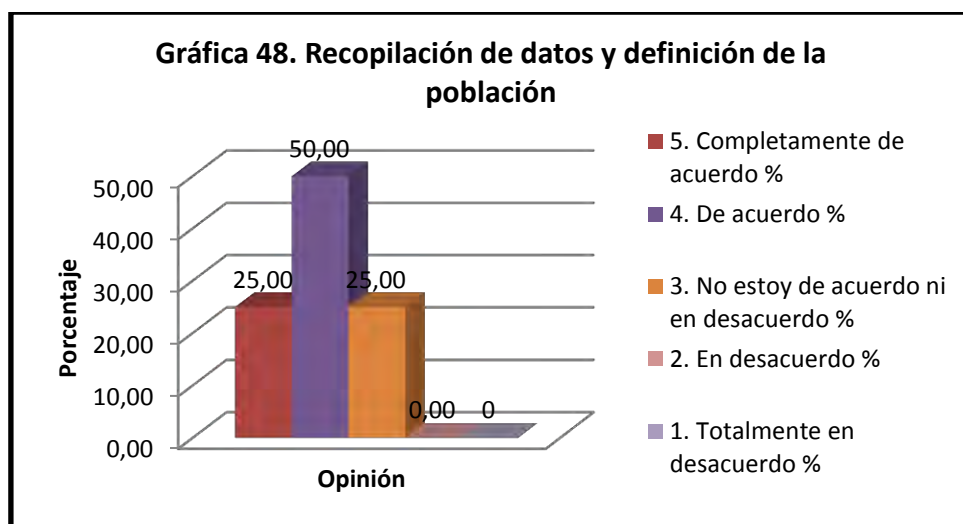
Las escuelas inclusivas se basan en este principio: todos los niños y niñas, incluso los que tienen discapacidades más severas, han de poder asistir a la escuela de su comunidad con el derecho garantizado de estar ubicados en una clase común.

Se pueden contemplar otras alternativas, pero solo eventualmente y cuando se hayan hecho todos los esfuerzos para hacer factible su atención en la clase común, y siempre que estas alternativas representen claramente un mayor beneficio para el alumno.



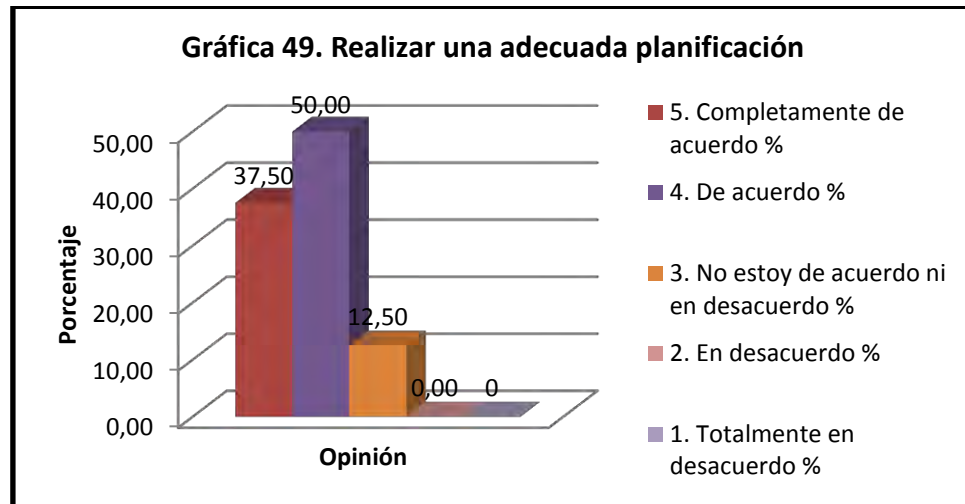
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 50% de los docentes están de acuerdo que las instituciones educativas con enfoque inclusivo tienen como reto, la recopilación de datos y la definición de la población, el 25% está completamente de acuerdo y el otro 25% no está de acuerdo ni en desacuerdo. (Ver gráfica 48) Ya se había analizado antes sobre la importancia de la caracterización de los estudiantes para definir las estrategias a seguir, sin embargo, esta tarea no es fácil, se requiere del acompañamiento de profesionales de la salud, de la rama de la psicología y la pedagogía para hacer un adecuado diagnóstico. El trabajo de campo necesita de expertos investigadores que sistematicen la información de forma clara y concisa, de la cual debe servirse el docente para planificar su clase.



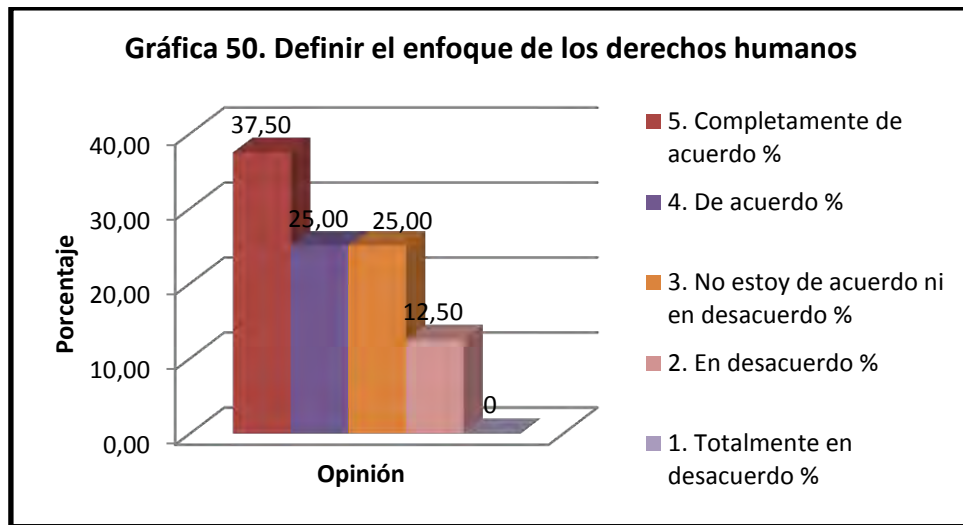
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 50% de los docentes está de acuerdo que hay necesidad de realizar una adecuada planificación, el 37,50% está totalmente de acuerdo y el 12,5% no está de acuerdo ni en desacuerdo. (Ver gráfica 49) También como ya se habló antes, la planificación no solo de las actividades escolares, sino administrativas, de coordinación y presupuestales deben tener como meta fomentar la inclusión, solo así la planificación es válida y contribuye al logro de los objetivos trazados



Fuente: esta investigación. Año 2016

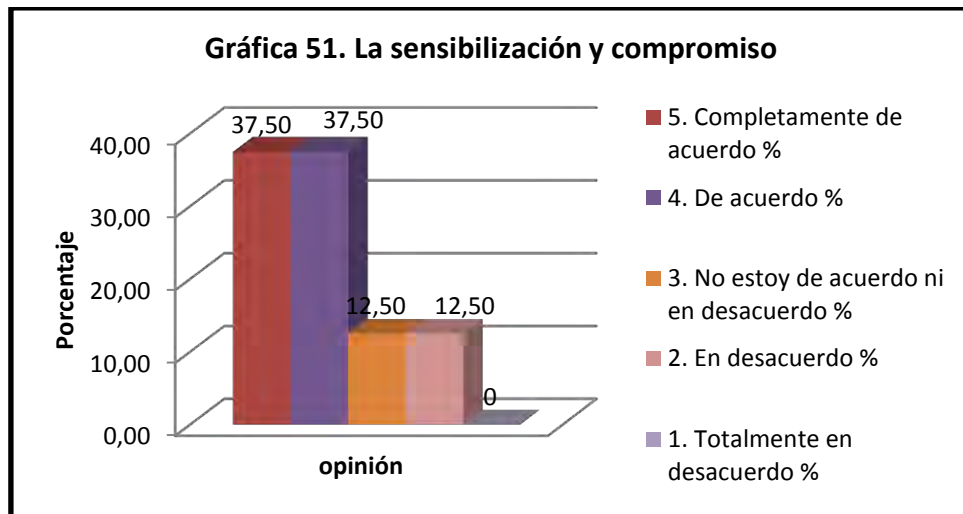
El 37,50% de los docentes encuestados están completamente de acuerdo que para tener una escuela con un enfoque inclusivo se hace necesario definir los derechos humanos que se van a trabajar, el 25% también está de acuerdo, el 25% no está de acuerdo ni en desacuerdo y el 12,5% está en desacuerdo. (Ver gráfica 50) Ya los organismos de las Naciones Unidas han hecho grandes progresos en la traducción de esas realidades en la práctica, entre otras cosas mediante la definición de un criterio común respecto del enfoque basado en los derechos humanos en la cooperación para el desarrollo, incorporado en las directrices comunes, de modo que lo que hay que hacer es llevarlos a la práctica y hacer de los estudiantes una cultura de respeto.



Fuente: esta investigación. Año 2016

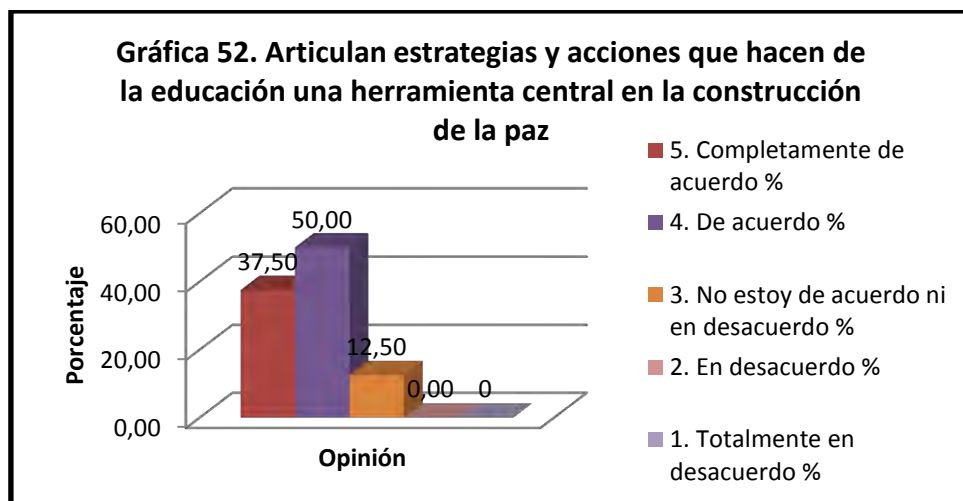
El 37.5% de los docentes encuestados están completamente de acuerdo que en una educación inclusiva necesariamente se debe buscar como estrategia la sensibilización y el compromiso de los actores, con el mismo porcentaje están de acuerdo, con el 12,50% no están de acuerdo ni en desacuerdo y con el mismo porcentaje no están de acuerdo. (Ver gráfica 51) Uno de las estrategias es concientizar a los partícipes sobre la diversidad y como parte de ella a las personas con discapacidad, generando actividades y experiencias que acerquen a esta realidad, sensibilizando sobre la importancia de la inclusión educativa, promoviendo una educación basada en el respeto, tolerancia y solidaridad.

Sensibilizar sobre la importancia de la educación inclusiva y facilitar el intercambio del conocimiento existente sobre dicha materia. Pero, sobre todo, es animar a la administración a que trabaje junto a los centros y entidades educativas para establecer las condiciones necesarias para una inclusión educativa efectiva.



Fuente: esta investigación. Año 2016

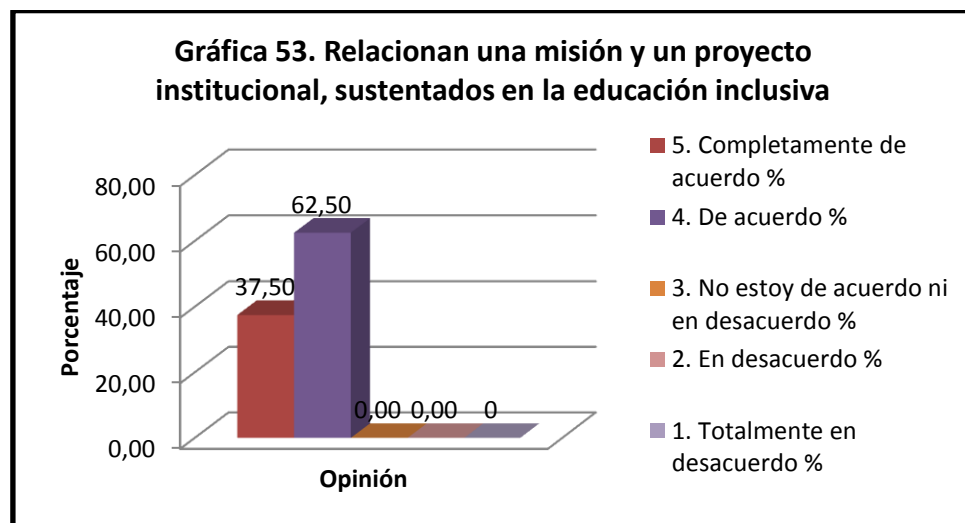
El 50% de los docentes están de acuerdo que algunas de las características de los currículos inclusivos pueden ser articular estrategias y acciones que hacen de la educación una herramienta centrada en la construcción de la paz, el 37,5% está completamente de acuerdo y el 12,5 % no está de acuerdo ni en desacuerdo. (Ver gráfica 52) La educación inclusiva se define como una estrategia central para la inclusión social, cumpliendo con dos características principales: primero, promover el respeto a la diversidad, lo cual implica en el contexto colombiano entender y proteger las particularidades de los estudiantes y eliminar el paradigma de que la inclusión comprende solamente las necesidades educativas especiales, propio de la discapacidad, para llegar a identificar las barreras para la participación y el aprendizaje propias del sistema.



Fuente: esta investigación. Año 2016

El 62,5% de los docentes están de acuerdo que una de las características de un currículo inclusivo es relacionar la misión y un proyecto institucional, sustentado en la educación inclusiva y el 37,5% está completamente de acuerdo. (Ver gráfica 53) La principal aspiración de todo proyecto educativo, debe ser desarrollar la capacidad institucional para lograr la participación y máximo aprendizaje de todos sus estudiantes. Ello requiere, no sólo compartir los principios de la inclusión y valorar la diversidad como oportunidad para el aprendizaje, sino sobre todo actuar en consecuencia llevando a la práctica estos planteamientos, tanto dentro como fuera del aula.

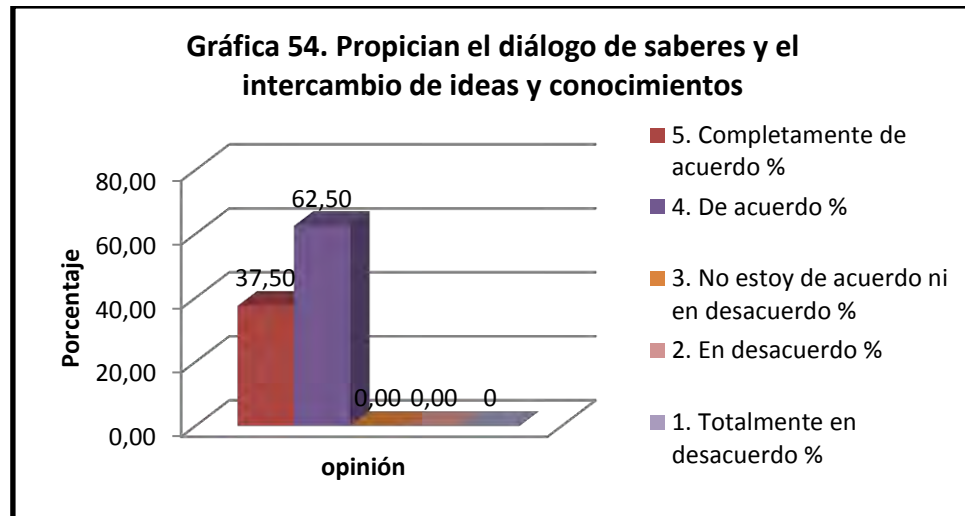
Partiendo de la base de que los procesos de inclusión y atención a la diversidad deben estar contemplados en el proyecto educativo institucional, su desarrollo, ante todo, debe ser un proceso participativo y consensuado. Esto es de vital importancia para conseguir la necesaria motivación y compromiso por parte de los actores educativos para su puesta en práctica.



Fuente: esta investigación. Año 2016

EL 62,5% de los docentes están de acuerdo que una de las características de la educación inclusiva es propiciar el diálogo de saberes y el intercambio de ideas y conocimientos y el 37,5% está completamente de acuerdo. (Ver gráfica 54) El diálogo de saberes constituye una manera de relacionar estudiantes, docentes y comunidad; se trata de que el sujeto exprese su saber frente al saber del otro y de lo otro, pues la realidad vivida se debe incorporar a la escuela a través de sus costumbres, hábitos, creencias y saber popular. Lo cotidiano se despliega junto a lo académico y el papel de la enseñanza es transversar la diversidad cognoscitiva. Es en este contexto donde cobra importancia el desarrollo de la investigación en la relación escuela-realidad. Así, los proyectos de investigación se constituyen en

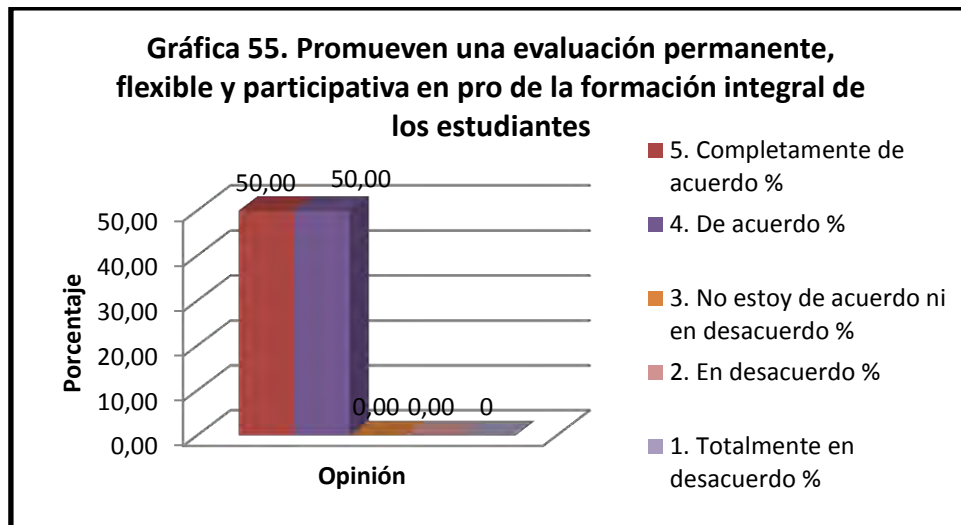
herramienta didáctica para orientar el papel del docente y despertar la motivación de los estudiantes en la búsqueda de respuestas desde la riqueza conceptual del diálogo de saberes.



Fuente: esta investigación. Año 2016

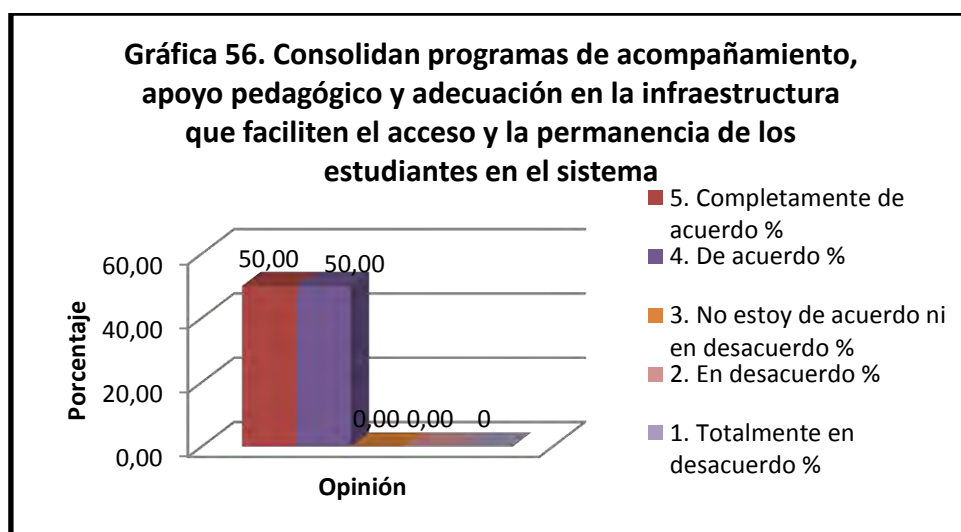
El 50% de los docentes están completamente de acuerdo que una de las características de la educación inclusiva es promover una evaluación permanente, flexible y participativa en pro de la formación integral de los estudiantes y el otro 50% también está de acuerdo. (Ver gráfica 55) En este aspecto, el enfoque de educación inclusiva se hace efectivo cuando se establecen referentes de evaluación y autorregulación que toman como base las particularidades de los estudiantes, en especial el ser y el saber de las comunidades lingüísticas y culturales. De esta forma, su impacto en los procesos de mejoramiento es coherente con la diversidad estudiantil y conduce a la creación de un sistema de registro “inclusivo” desde el enfoque diferencial.

Además, es importante insistir en que se debe evaluar permanentemente en perspectiva del proceso de aprendizaje y no del proceso de enseñanza. Es decir, evaluar desde el saber adquirido (o construido o representado) por el estudiante según sus propios procesos y no desde la perspectiva del docente. Esto significa que la evaluación debe ser coherente con el proceso que va llevando el estudiante en el aula de clase y fuera de ella.



Fuente: esta investigación. Año 2016

El 50% de los docentes están completamente de acuerdo que una de las características de la educación inclusiva es consolidar programas de acompañamiento, apoyo pedagógico y adecuación en la infraestructura que faciliten el acceso y la permanencia de los estudiantes en el sistema y el otro 50% también está de acuerdo. (Ver gráfica 56) Esto es estar abierto/a para recibir capacitación permanente en modelos de enseñanza con el enfoque de educación inclusiva. Tener la capacidad de valorar al otro, a todo aquel que se constituye como compañero de estudio o de trabajo, como estudiante, como miembro de la comunidad. Escuchar a los estudiantes sobre sus necesidades en pro de generar condiciones de aprendizaje pertinentes.

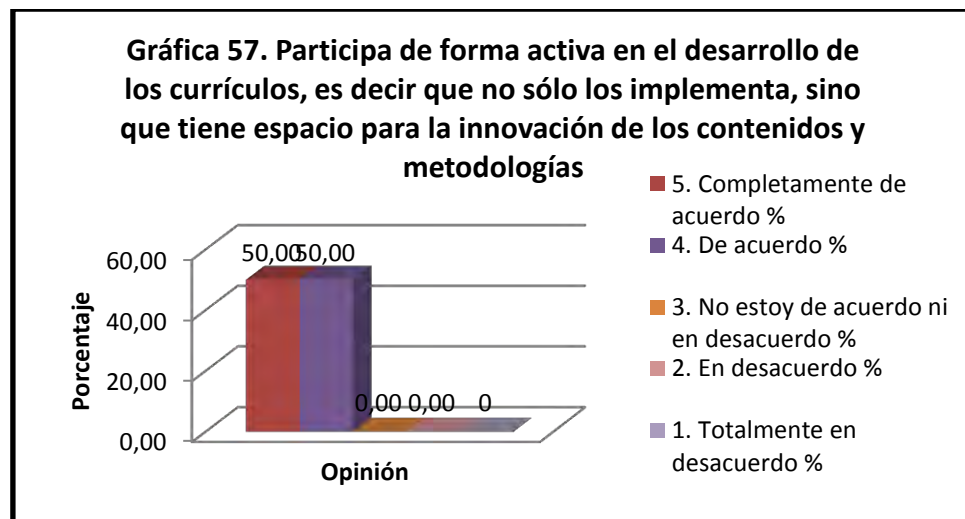


Fuente: esta investigación. Año 2016

El 50% de los docentes están completamente de acuerdo que algunas características del docente inclusivo pueden ser: participar de forma activa en el desarrollo de los currículos, es decir que no sólo los implementa, sino que tiene espacio para la innovación de los contenidos y metodologías y el otro 50% también está de acuerdo. (Ver gráfica 57) Este punto hace referencia a la flexibilidad y a la importancia de escribir los cambios que se realicen al respecto, ya que muchas veces se avanza en la práctica, pero los documentos que la sustentan son anacrónicos. Además, el diseño y la implementación curricular deben ser pertinentes al contexto temporal y espacial de los estudiantes, lo cual implica por parte del profesor un trabajo de sensibilidad particular que le permita entender este contexto.

En la docencia, participar activamente de la construcción del currículo, significa también reconocer al otro como un legítimo otro a pesar de su diferencia y enaltecer la diversidad como parte preponderante de la tarea del actor que cumple el rol de docente.

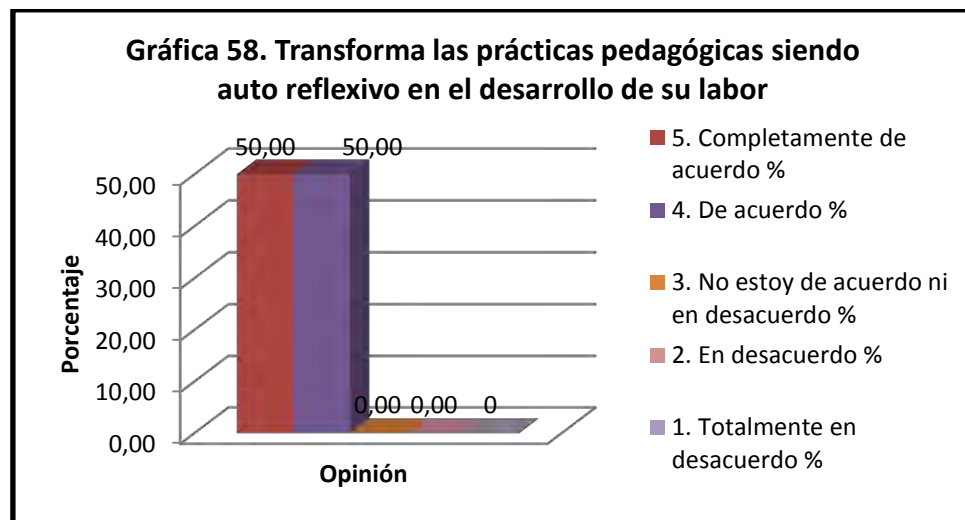
Se debe propender por adaptaciones curriculares que faciliten el acceso al conocimiento para todos en igualdad de condiciones (búsqueda de caminos diferenciados en tiempos y en formar de medir para que cada cual alcance con la misma calidad el currículo establecido).



Fuente: esta investigación. Año 2016

El 50% de los docentes están completamente de acuerdo que algunas características del docente inclusivo pueden ser: Transforma las prácticas

pedagógicas siendo auto reflexivo en el desarrollo de su labor y el otro 50% también está de acuerdo. (Ver gráfica 58) A este respecto, es importante que se considere el reconocimiento de la subjetividad como un elemento constitutivo que permite consolidar la caracterización de cada ser humano, de cada región y de cada pueblo. La docencia inclusiva contempla prácticas pedagógicas generosas a partir de la diversidad (entendida como inherente al ser humano) sustentada en procesos de reflexión compartidos y de autoreflexión sobre su implementación. Además, estas prácticas deben evitar la repetición de información que no permite avanzar a los estudiantes.



Fuente: esta investigación. Año 2016

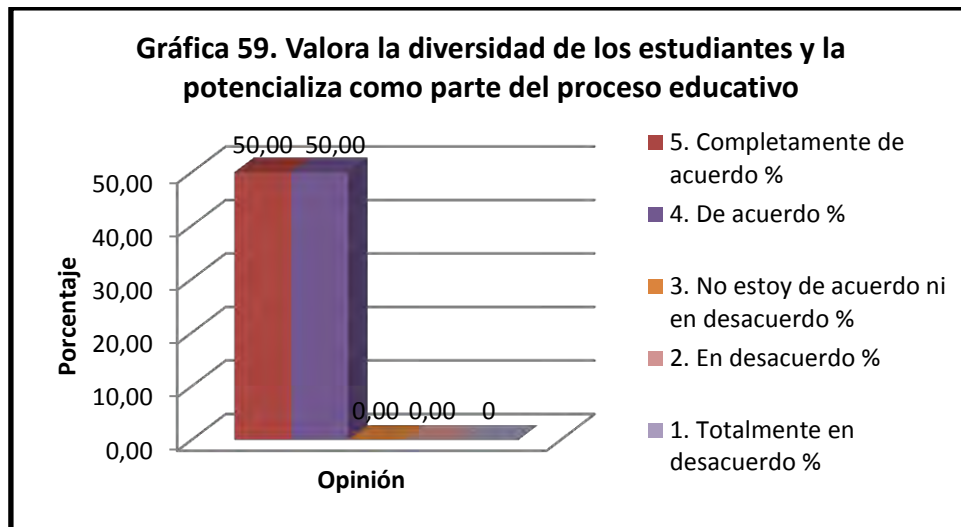
El 50% de los docentes están completamente de acuerdo que algunas características del docente inclusivo pueden ser valorar la diversidad de los estudiantes y la potencializa como parte del proceso educativo y el otro 50% también está de acuerdo. (Ver gráfica 59) El termino diversidad es quizás el más representativo del concepto de educación inclusiva y deber ser entendido como una característica innata del ser humano que hace, que sus diferencias sean “consustanciales” a su naturaleza. Es decir que, al ser todas y todos diversos, el valor de la diversidad debe ser resignificado 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”. Sin embargo, es clave precisar que esta definición 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.

La diversidad del alumnado es un hecho inherente al desarrollo humano. Las motivaciones, los intereses y la capacidad de aprendizaje de cada persona son diferentes. Atender a la diversidad es ofrecer a cada alumno la respuesta educativa más adecuada a sus necesidades, intereses y capacidades, de forma que alcance el máximo desarrollo de sus potencialidades.

La enseñanza obligatoria persigue dos finalidades fundamentales: 1. Ofrecer una formación básica común. 2. Crear las condiciones para una enseñanza personalizada que tenga en cuenta las peculiaridades de cada estudiante. Estas finalidades tienen que quedar reflejadas en un currículo integrador que sea capaz de ofrecer las mismas oportunidades de formación y, en lo fundamental, las mismas experiencias educativas a todos los alumnos, con independencia de su origen social, cultural o lingüístico, de sus posibilidades económicas y de sus características individuales; es decir, que se compensador de las desigualdades que se pueden generar como consecuencia de las diferencias.

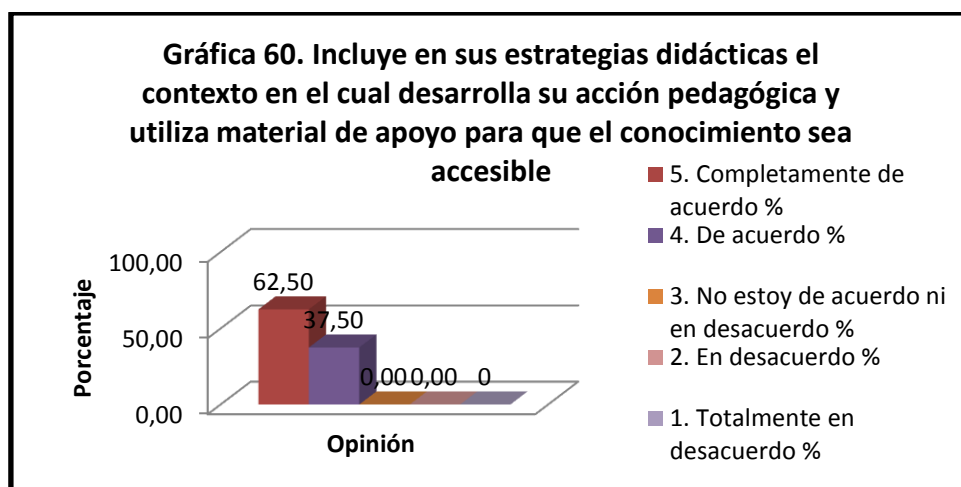
En la institución educativa objeto de estudio, se puede considerar varios grupos de alumnos, que, por sus características, requerirán en mayor medida que la mayoría de los alumnos, una atención diferenciada:

- Alumnos con necesidades educativas especiales temporales o transitorias (dificultades para acceder a los aprendizajes en un momento dado)
- Alumnos con necesidades educativas especiales permanentes asociadas a discapacidad (psíquica, física o sensorial) o con trastornos graves de la personalidad, que requerirán adaptaciones de acceso y/o adaptaciones curriculares (no significativas o significativas) en una o varias áreas del currículo
- Alumno con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual (capacidades cognitivas, psicomotrices y de autonomía y de equilibrio personal por encima del promedio de su grupo de edad)
- Alumno con necesidades educativas especiales asociadas a situaciones sociales o culturales desfavorecidas (desventaja por factores sociales, económicos, geográficos, étnicos)



Fuente: esta investigación. Año 2016

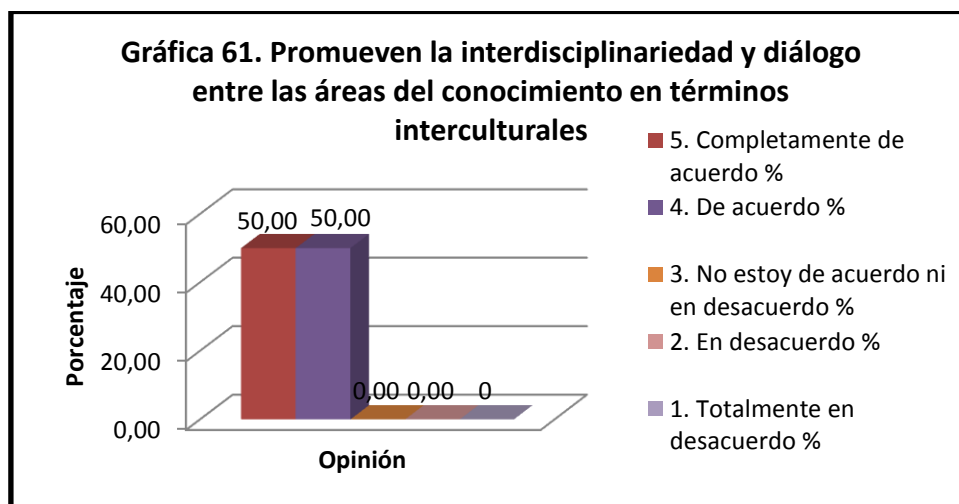
El 62,5% de los docentes están completamente de acuerdo en que un docente con características de inclusión incluye en sus estrategias didácticas el contexto en el cual desarrolla su acción pedagógica y utiliza material de apoyo para que el conocimiento sea accesible y el 37,5% también está de acuerdo (Ver gráfica 60) es muy conocido por los docentes que para que un material didáctico resulte eficaz en el logro de unos aprendizajes, no basta con que se trate de un "buen material", ni tampoco es necesario que sea un material de última tecnología. Cuando se selecciona recursos educativos para utilizar en la labor docente, además de su calidad objetiva se ha de considerar en qué medida sus características específicas (contenidos, actividades, tutorización...) están en consonancia con determinados aspectos curriculares del contexto educativo.



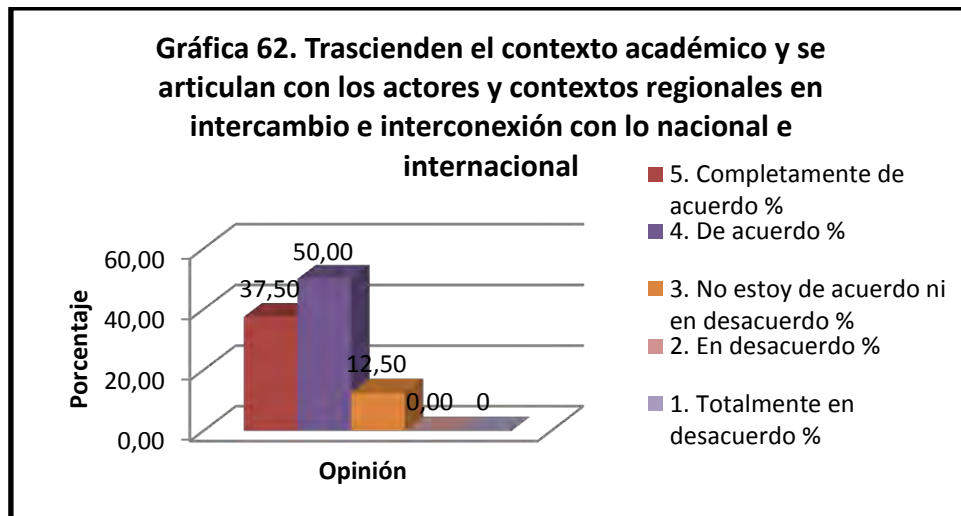
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 50% de los docentes están completamente de acuerdo en que algunas características de espacios con enfoque de educación inclusiva pueden ser promover la interdisciplinariedad y diálogo entre las áreas del conocimiento en términos interculturales y el otro 50% también está de acuerdo. (Ver gráfica 61) La interdisciplinariedad supone la existencia de un grupo de disciplinas relacionadas entre sí y con vínculos previamente establecidos, que evitan que se desarrollen acciones de forma aislada, dispersa o segmentada. Se trata de un proceso dinámico que pretende hallar soluciones a diferentes dificultades.

El actual desarrollo científico tecnológico demanda la integración de saberes, cualquier problema sociocultural o profesional que un individuo enfrente es casi imposible abordar y penetrar en su esencia desde la concepción meramente disciplinar. Es por ello que la interdisciplinariedad ha sido un tema obligado en la comunidad pedagógica, no solo en el discurso, sino también en la práctica pedagógica a escala nacional e internacional.

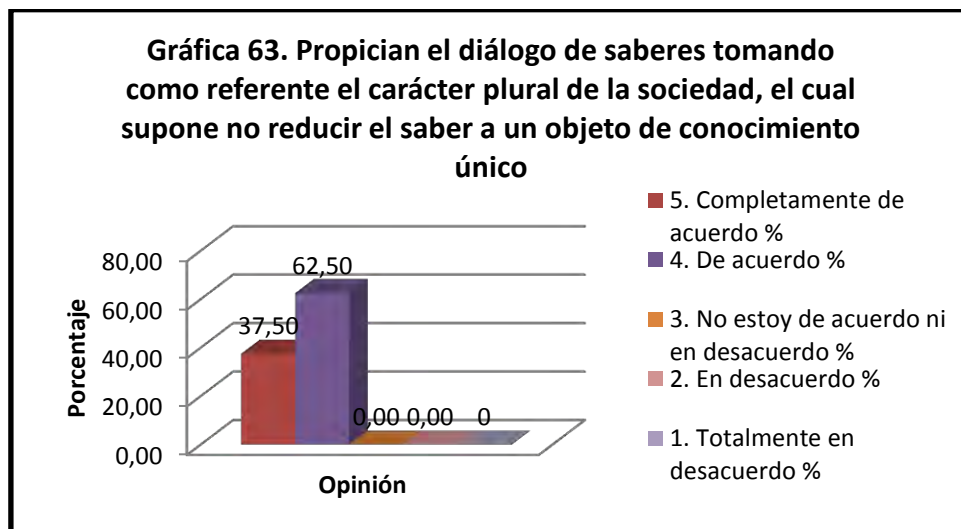


El 50% de los docentes están de acuerdo que algunas características de espacios con enfoque de educación inclusiva trascienden el contexto académico y se articulan con los actores y contextos regionales en intercambio e interconexión con lo nacional e internacional, el 37,5% está de acuerdo y el 12,5% no está de acuerdo ni en desacuerdo. (Ver gráfica 62) La educación inclusiva debe vincularse con la dinámica regional, los territorios y articulado a los contextos globales y demás organizaciones regionales, a través de ofrecer servicios educativos con nuevas modalidades articuladas con las necesidades de los actores y contextos regionales en intercambio e interconexión con lo nacional e internacional.



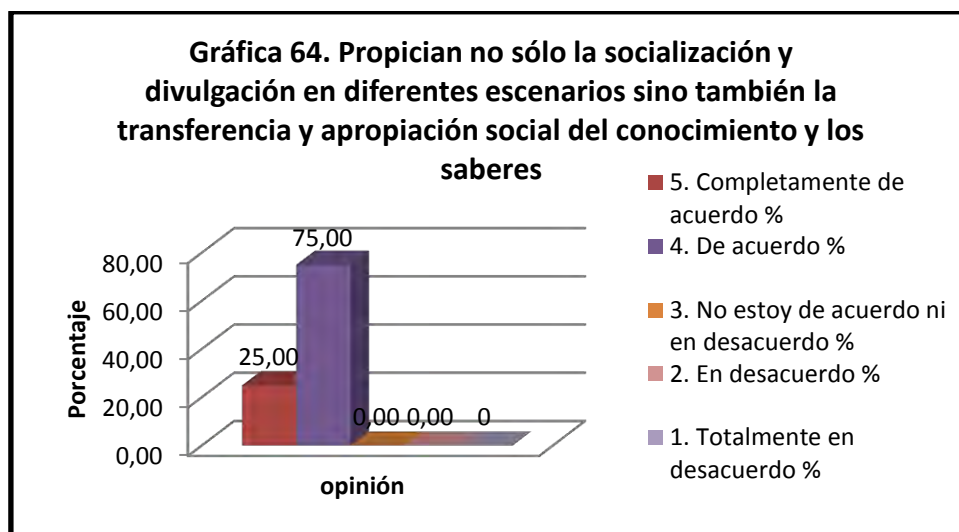
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 62,5% de los docentes está de acuerdo que los espacios de investigación, innovación y creación artística y cultural, propician el diálogo de saberes tomando como referente el carácter plural de la sociedad, el cual supone no reducir el saber a un objeto de conocimiento único y el 37,5% está completamente de acuerdo. (Ver gráfica 63) El diálogo de saberes es una oportunidad excepcional de entablar una relación fructífera entre sistemas de conocimiento diferentes. Es una invitación a generar nuevos horizontes de acción y reflexión en forma gradual y amistosa.



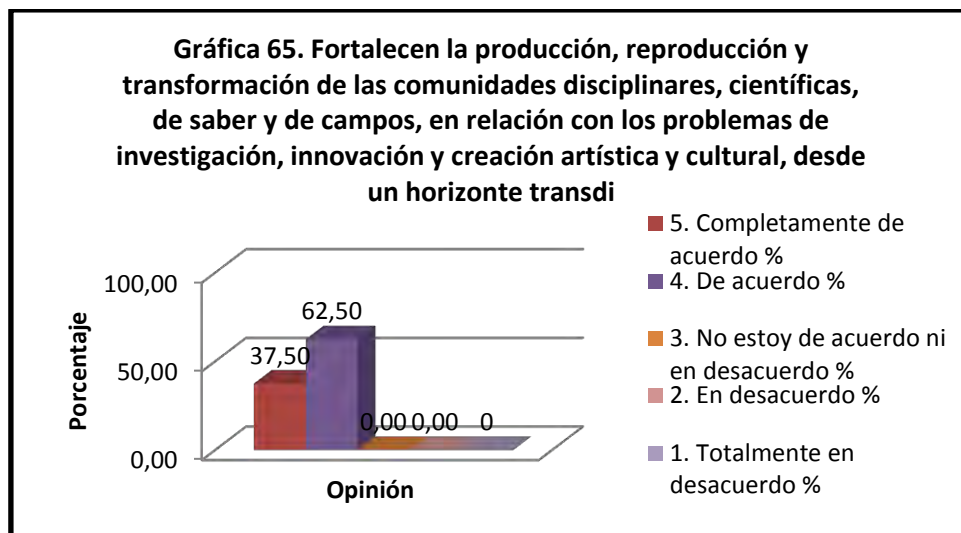
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 75% de los docentes está de acuerdo que los espacios de investigación, innovación y creación artística y cultural, propician no sólo la socialización y divulgación en diferentes escenarios sino también la transferencia y apropiación social del conocimiento y los saberes y el 25% está completamente de acuerdo. (Ver gráfica 64) Al igual que en el laboratorio científico; una transferencia de saberes es un paso de ideas y forma de ver y observar a la naturaleza o a la sociedad de una persona con mayor habilidad a otra. Y al igual que ello el crecimiento de este saber depende del cuerpo de cada persona y la manera de procesar el conocimiento.



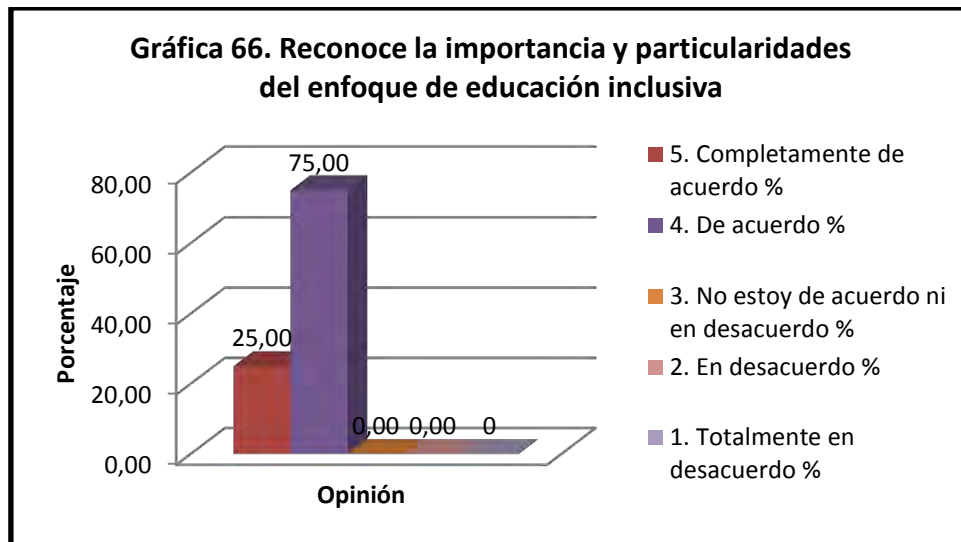
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 62,5% de los docentes está de acuerdo que los espacios de investigación, innovación y creación artística y cultural, Fortalecen la producción, reproducción y transformación de las comunidades disciplinares, científicas, de saber y de campos, en relación con los problemas de investigación, innovación y creación artística y cultural, desde un horizonte transdisciplinar y de impacto científico-social y los saberes y el 37,5% está completamente de acuerdo. (Ve gráfica 65) La educación inclusiva debe buscar fortalecer la producción, reproducción y transformación de las comunidades disciplinares, científicas, de saber y de campos, en relación con los problemas de investigación, innovación y creación artística y cultural, desde un horizonte transdisciplinar y de impacto científico-social.



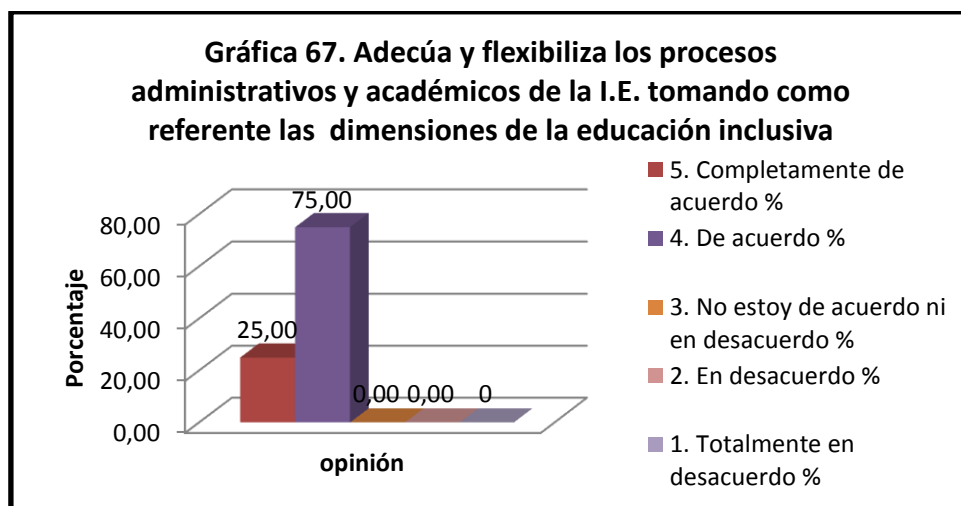
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 75% de los docentes están de acuerdo que algunas características de la estructura administrativa y financiera con enfoque de educación inclusiva pueden reconocer la importancia y particularidades del enfoque de educación inclusiva y el 25% está completamente de acuerdo. (Ve gráfica 66) Esto es, crear una dependencia de educación inclusiva conformada por un equipo interdisciplinar con conocimientos claros en el tema, que articule y flexibilice los procesos administrativos y financieros priorizando la atención de la diversidad estudiantil. Formar en cada dependencia de la I.E. uno o varios “agentes de educación inclusiva” para que se conviertan en los promotores del tema desde su área de desempeño y estén en constante comunicación con la dependencia de educación inclusiva. Realizar un estudio de los mecanismos de apoyo financiero que tiene la I.E. en cuanto a subsidios que permitan a los estudiantes acceder y permanecer en el sistema, y buscar otras alternativas de financiación a través de alianzas interinstitucionales. Estructurar procesos de selección de aspirantes cuyo enfoque sea el de reconocer los méritos e, igualmente, reconocer las competencias adquiridas con anterioridad al ingreso para acortar el tránsito por los planes de estudios.



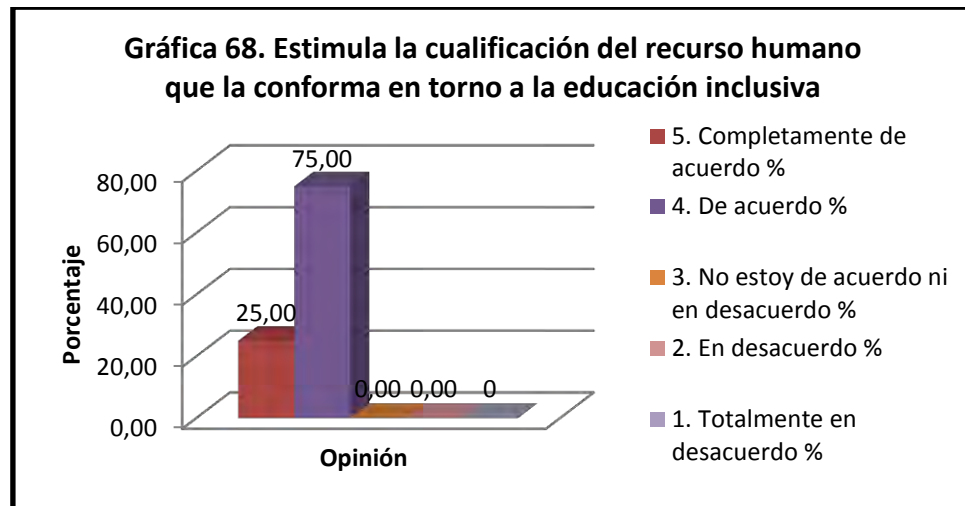
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 75% de los docentes están de acuerdo que algunas características de la estructura administrativa y financiera con enfoque de educación inclusiva Adecúa y flexibiliza los procesos administrativos y académicos de la I.E. tomando como referente las dimensiones de la educación inclusiva y el 25% está completamente de acuerdo. (Ver gráfica 67) La flexibilidad como principio estratégico, debe incentivar la reflexión y discreción de modelos, enfoques y prácticas curriculares y pedagógicas que redimensionen y resignifiquen la formación. Cuando se habla de flexibilidad en la educación, se está hablando de lo académico, curricular, pedagógico y administrativo, aspectos que conducen o implican un proceso de cambios estructurales en las instituciones.



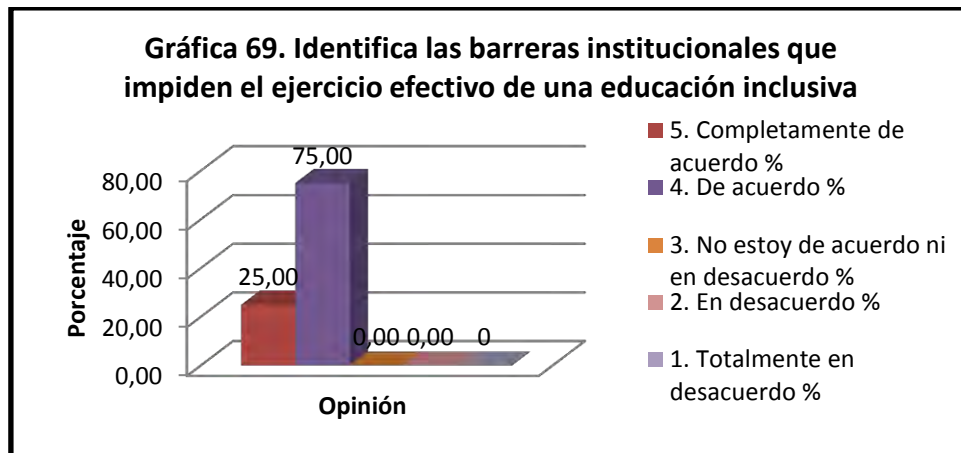
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 75% de los docentes están de acuerdo que algunas características de la estructura administrativa y financiera con enfoque de educación inclusiva estimulan la cualificación del recurso humano que la conforma y el 25% está completamente de acuerdo. (Ver gráfica 68) Como es un proyecto nuevo, necesariamente los docentes deben iniciar un proceso de cualificación sea patrocinado por la institución o de forma individual, de lo contrario la propuesta no tiene fundamento.



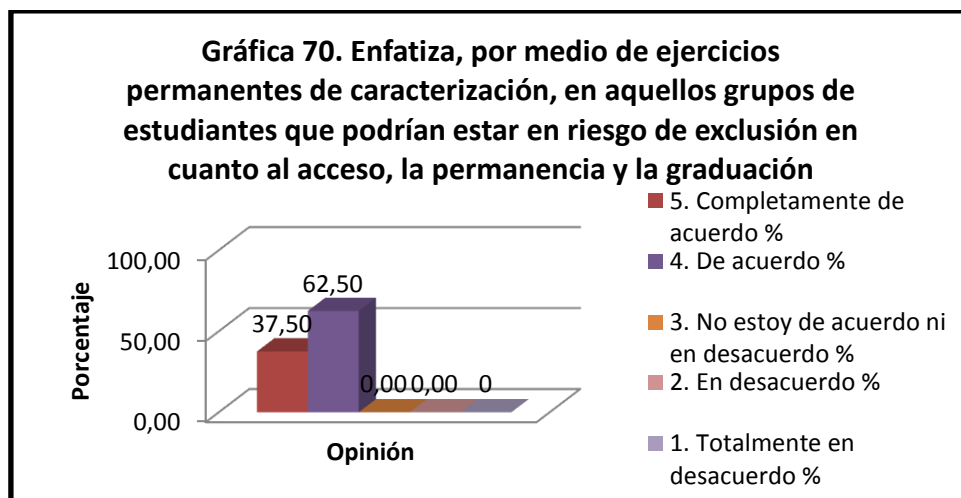
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 75% de los docentes que respondieron la encuesta están de acuerdo que algunas características de una política institucional con enfoque de educación inclusiva pueden ser identificar las barreras institucionales que impiden el ejercicio efectivo de una educación inclusiva y el 25% está completamente de acuerdo. (Ver gráfica 69) Es importante identificar las brechas o barreras que se generan en la institución y que no permiten obtener una verdadera integración e inclusión del estudiantado.



Fuente: esta investigación. Año 2016

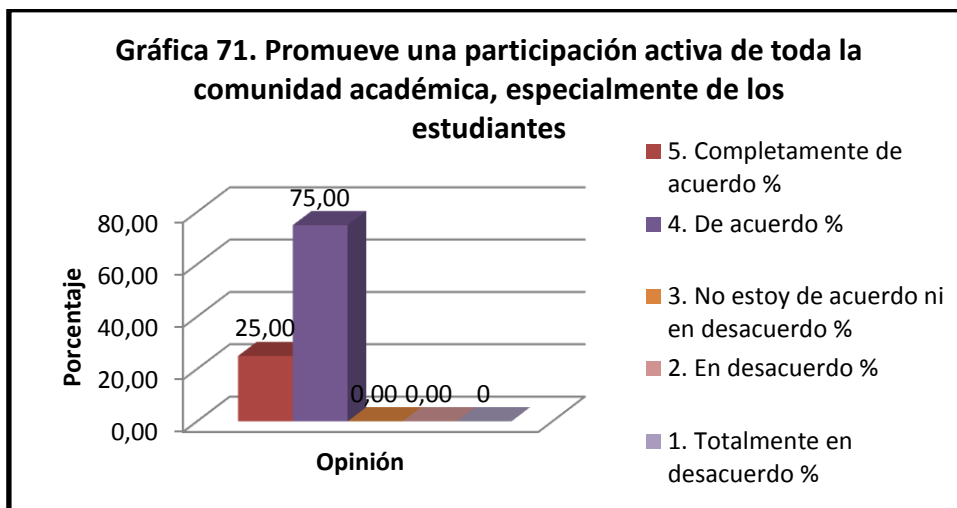
El 62,5% de los docentes que respondieron la encuesta están de acuerdo que algunas características de una política institucional con enfoque de educación inclusiva pueden enfatizar, por medio de ejercicios permanentes de caracterización, en aquellos grupos de estudiantes que podrían estar en riesgo de exclusión en cuanto al acceso, la permanencia y la graduación y el 25% está completamente de acuerdo. (Ver gráfica 70) el objetivo es identificar a tiempo los riesgos de exclusión y tomar medidas preventivas que garanticen la permanencia de los estudiantes en la institución.



Fuente: esta investigación. Año 2016

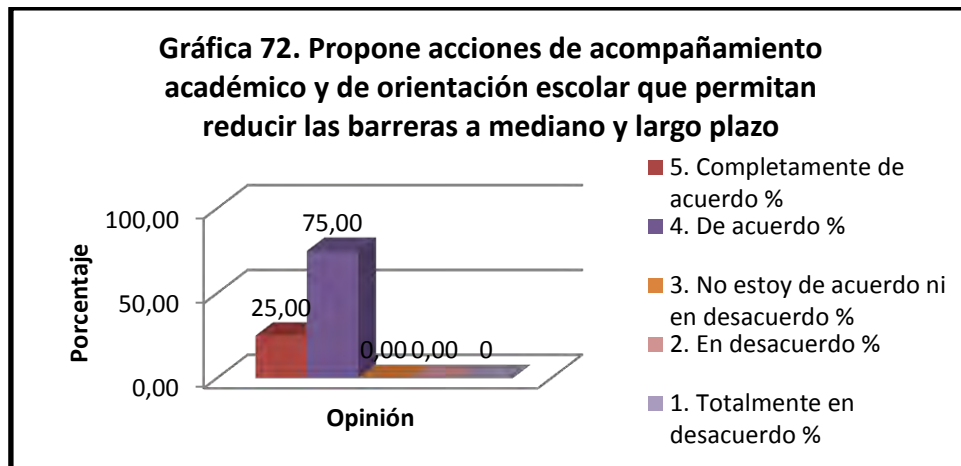
El 75% de los docentes que respondieron la encuesta están de acuerdo que algunas características de una política institucional con enfoque de educación inclusiva promueven una participación activa de toda la comunidad académica, especialmente de los estudiantes y el 25% está completamente de acuerdo. Ver gráfica 71) La participación es un principio director clave, es un derecho facilitador,

es decir que su cumplimiento contribuye a asegurar el cumplimiento de todos los demás. No es solamente un medio para llegar a un fin, ni tampoco simplemente un proceso. Es un derecho civil y político básico para todos los estudiantes y, por tanto, es también un fin en sí mismo. La participación debe ser respetada no solo como meta, si no a sí misma como estrategia para alcanzar otras metas.



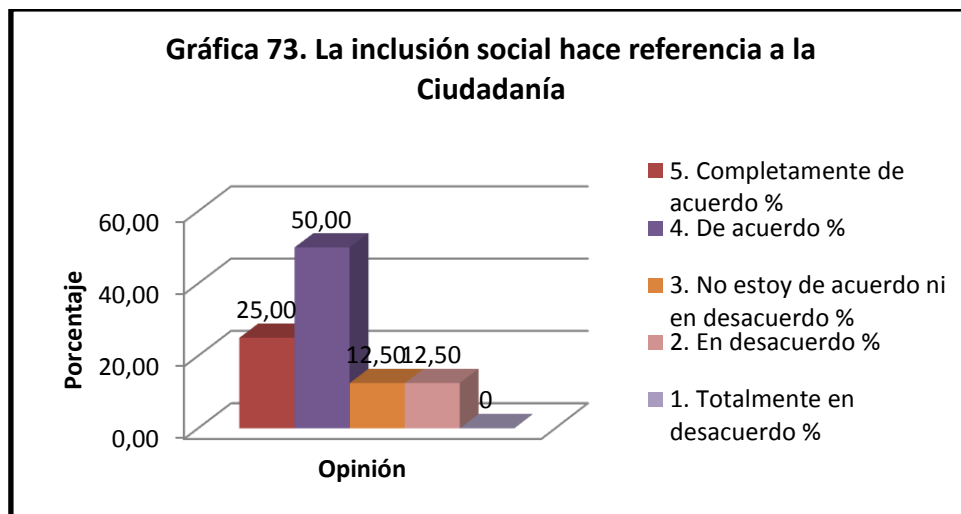
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 75% de los docentes que respondieron la encuesta están de acuerdo que algunas características de una política institucional con enfoque de educación inclusiva proponen acciones de acompañamiento académico y de orientación escolar que permitan reducir las barreras a mediano y largo plazo y el 25% está completamente de acuerdo. Ver gráfica 72) el objetivo es equiparar oportunidades, reducir las barreras al aprendizaje, atender a la heterogeneidad y satisfacer las necesidades de todos los alumnos(as) es un reto difícil de lograr, especialmente cuando la sociedad actual insiste en etiquetar, separar, distinguir o discriminar. La escuela inclusiva no surge de la nada, sino que hay un largo camino previo que se ha tenido que recorrer, desde la idea de educación especial, a la de escuela de enseñanza especial, pasando por la escuela de integración, atención a personas con necesidades especiales de aprendizaje y llegando a la idea contemporánea de escuela inclusiva.



Fuente: esta investigación. Año 2016

El 50% de los docentes están de acuerdo que la inclusión social hace referencia a la ciudadanía, el 25% está completamente de acuerdo, el 12,5% no está de acuerdo ni en desacuerdo y con el mismo porcentaje está en desacuerdo. (Ver gráfica 73) El trabajo de la escuela inclusiva es examinar los modos en que los sujetos acceden a la vida social y política para identificar y fortalecer formas de inclusión. Con ello pretende responder a la urgente necesidad del país de concebir ciudadanías más democráticas y participativas. Busca además incidir en los procesos y políticas educativas del país generando procesos de transformación.



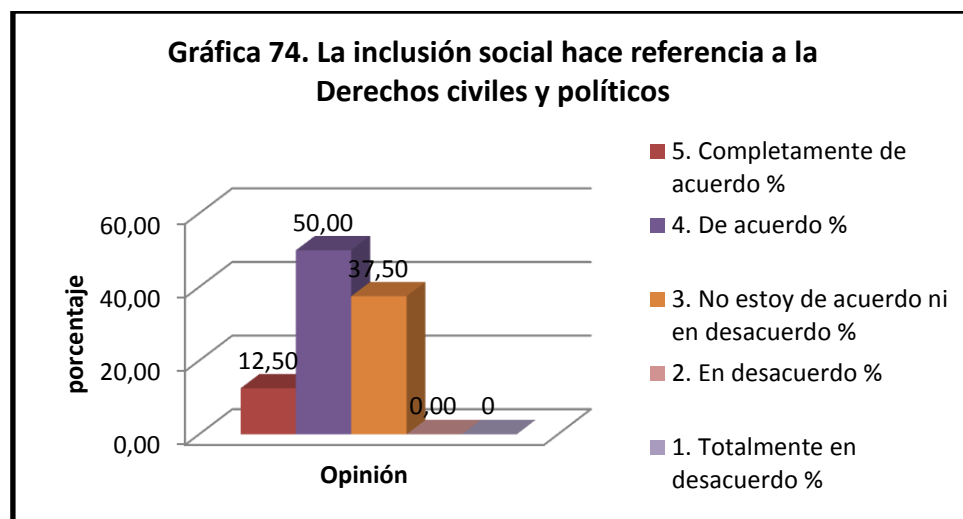
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 50% de los docentes están de acuerdo que la inclusión social hace referencia a los derechos civiles y políticos, el 12,5% está completamente de acuerdo y el 37,5% no está de acuerdo ni en desacuerdo. (Ver gráfica 74) Ya se habló antes, que la educación tiene además una razón social. Es ella la que permite acceder al

conocimiento, aprender técnicas y desarrollar las habilidades y la confianza para moldear y transformar las comunidades.

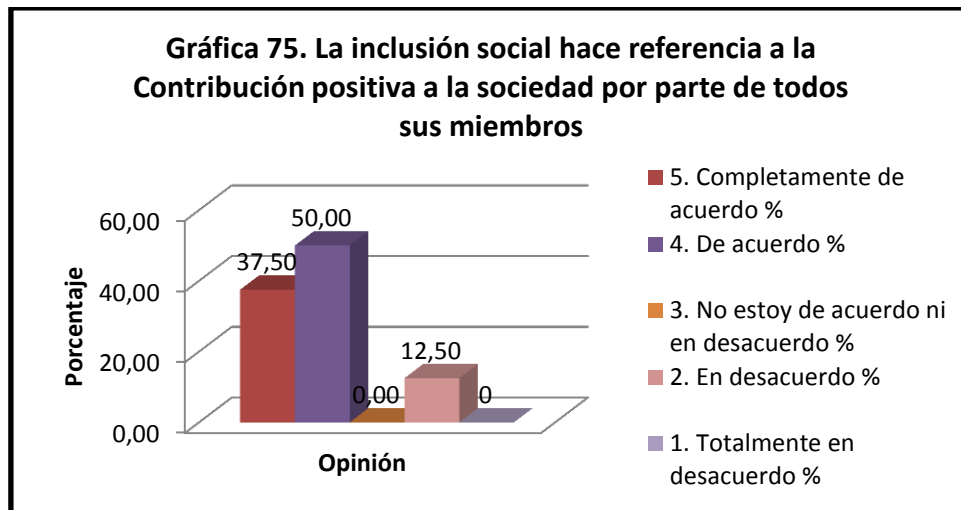
La inclusión social hace referencia a: ciudadanía, derechos civiles y políticos, contribución positiva a la sociedad por parte de todos sus miembros, las oportunidades, la participación en el espacio público, el acceso al trabajo, pues este se considera el contexto donde debe darse la oportunidad, considerar el trabajo como vital para la autoestima y el nivel de vida, considerar la educación como fundamental para lograr la inclusión social, reconociéndosele que tiene además una función económica.

Ahora bien, ser incluido no es exclusivo de las escuelas sino como una forma específica de participación en la sociedad y especialmente como la supervivencia en un mercado laboral competitivo. Los estudiantes no pueden considerarse incluidos hasta que no adquieran las aptitudes necesarias para participar en la sociedad y en el empleo y/o hasta que la diferencia entre sus aptitudes y las de sus iguales sea considerada. Estos conceptos refuerzan la necesidad de evaluar la educación inclusiva.



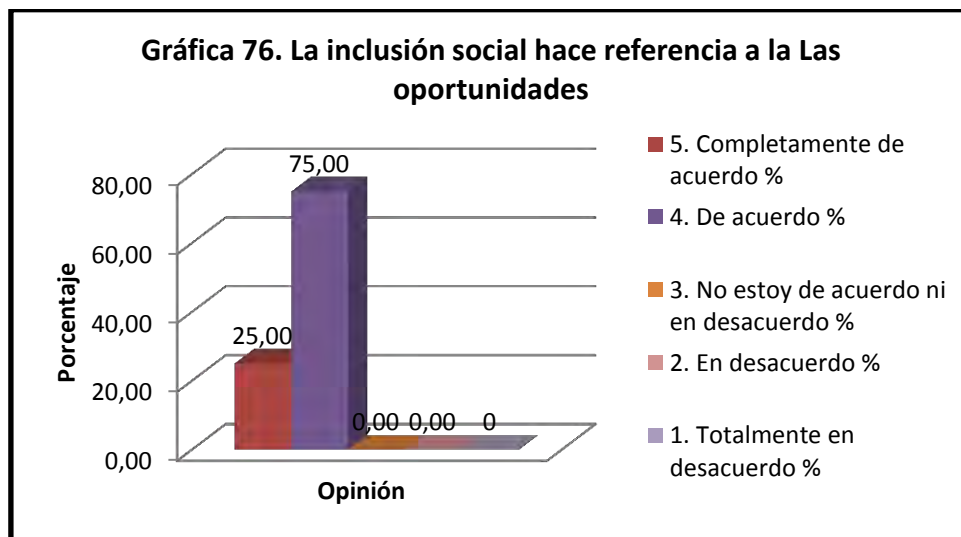
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 50% de los docentes están de acuerdo que la inclusión social hace referencia a la contribución positiva a la sociedad por parte de todos sus miembros, el 37,5% está completamente de acuerdo y el 12,5% está en desacuerdo. (Ver gráfica 75) La contribución positiva a la sociedad es uno de compromisos incluidos en la política de la escuela inclusiva, por ello la institución debe poner al servicio de la sociedad la capacidad de difusión de sus postulados y desarrolla diferentes iniciativas y campañas sociales.



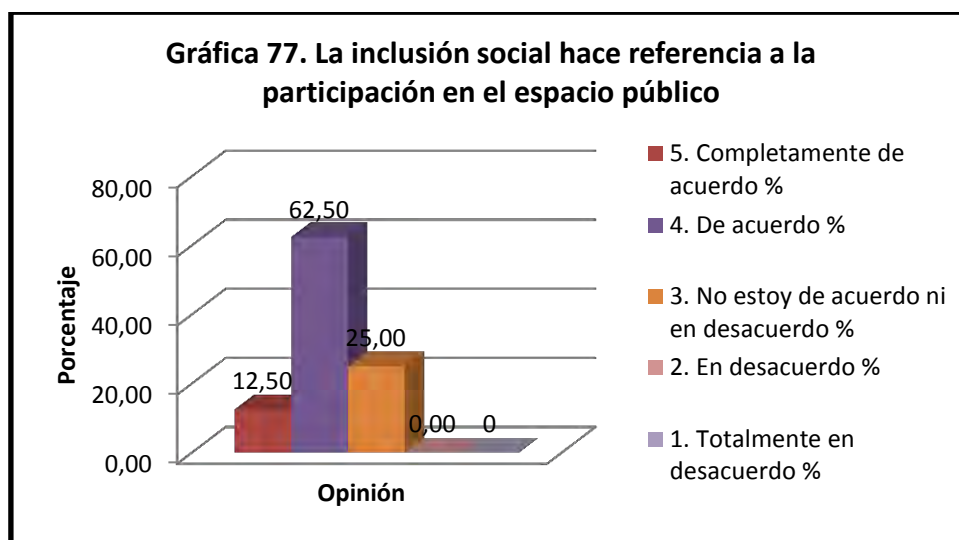
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 75% de los docentes están de acuerdo que la inclusión social hace referencia a las oportunidades y el 25% está completamente de acuerdo. (Ver gráfica 76) El objetivo es avanzar hacia una mayor equidad en educación y para llegar allá sólo será posible si se asegura el principio de igualdad de oportunidades; dando más a quien más lo necesita y proporcionando a cada quien lo que requiere, en función de sus características y necesidades individuales, para estar en igualdad de condiciones de aprovechar las oportunidades educativas. No es suficiente ofrecer oportunidades educativas hay que crear las condiciones para que todos y todas puedan aprovecharlas.



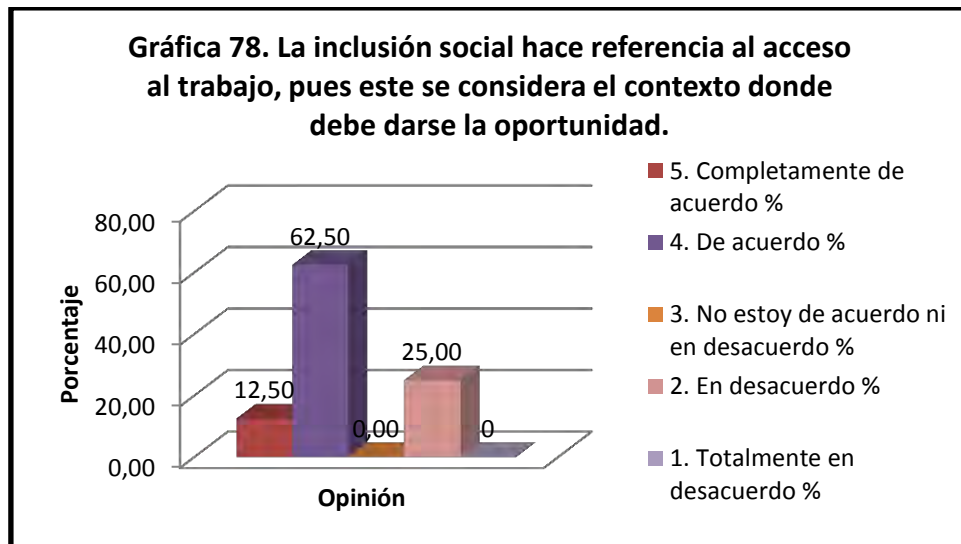
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 62,5% de los docentes están de acuerdo que la inclusión social hace referencia a la participación en el espacio público, el 25% no está de acuerdo ni en desacuerdo y el 12,5 está completamente de acuerdo. (Ver gráfica 77) Al hablar de un enfoque participativo, supone la diversificación de actores de lo público y define los procesos mediante los cuales actores no estatales pueden colaborar en su construcción. Lo cual implica la existencia de nuevos actores con su propia legitimidad, también contribuyentes a la construcción del espacio público. Ello redefine los desafíos tanto para la política como para la propia sociedad civil organizada, puesto que la conformación tradicional de ambas esferas y las relaciones mutuas respondían a un modelo de actores claramente diferenciados.



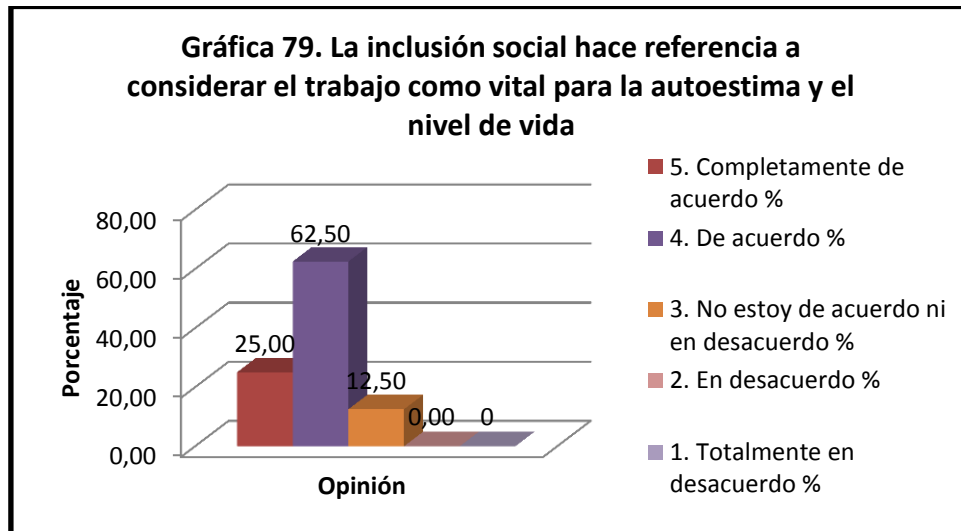
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 62,5% de los docentes encuestados están de acuerdo que la inclusión social hace referencia al acceso al trabajo, pues este se considera el contexto donde debe darse la oportunidad, el 12,5% está completamente de acuerdo y el 25% está en desacuerdo. (Ver gráfica 78) Ya el congreso de la república ha legislado y mediante la Ley 1618 del 27 de febrero de 2013 afirma que la inclusión social, es un proceso que asegura que todas las personas tengan las mismas oportunidades, y la posibilidad real y efectiva de acceder, participar, relacionarse y disfrutar de un bien, servicio o ambiente, junto con los demás ciudadanos, sin ninguna limitación o restricción por motivo de discapacidad, mediante acciones concretas que ayuden a mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad.



Fuente: esta investigación. Año 2016

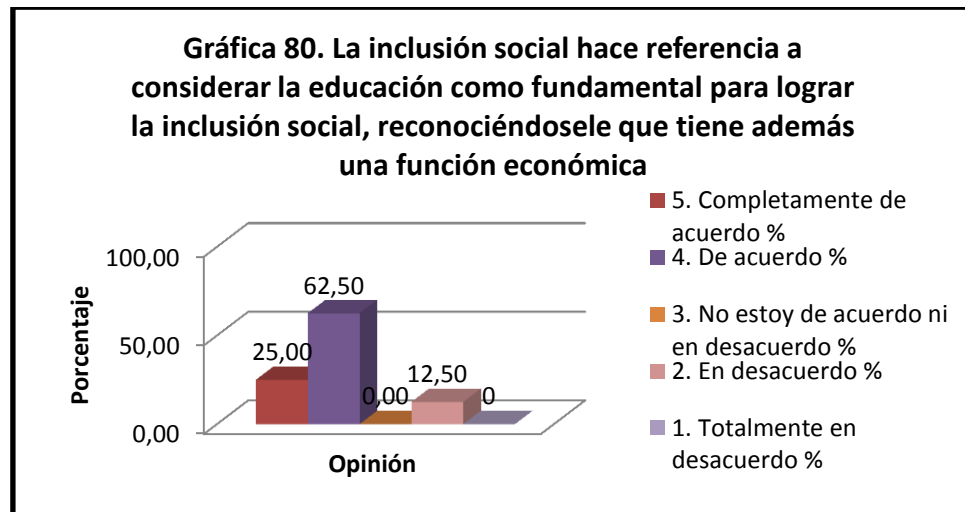
El 62,5% de los encuestados están de acuerdo que la inclusión social hace referencia a considerar el trabajo como vital para la autoestima y el nivel de vida, el 25% está completamente de acuerdo y el 12,5% no está ni de acuerdo ni en desacuerdo. (Ver gráfica 79) La finalidad es vincular a la población al sector productivo, y más que eso, que ellos se sientan útiles a la sociedad.



Fuente: esta investigación. Año 2016

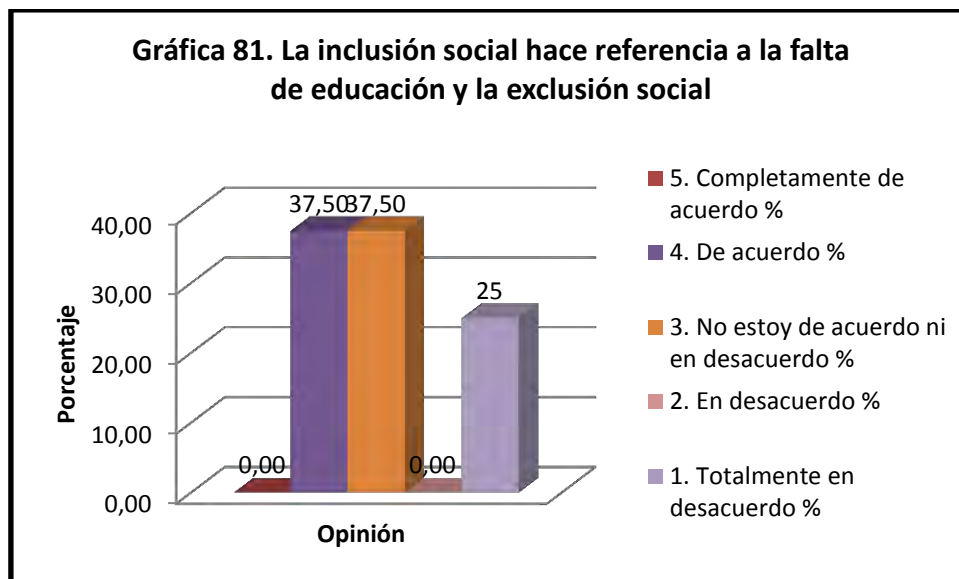
El 62,5% de los docentes encuestados están de acuerdo que la inclusión social hace referencia a considerar la educación como fundamental para lograr la inclusión social, reconociéndosele que tiene además una función económica, el 25% está completamente de acuerdo y el 12,5% está en desacuerdo. (Ver gráfica

80) Seguramente la mayoría de los estudiantes de la comunidad sorda que atiende la institución no podrán continuar estudios de educación superior, por lo que se debe considerar su desarrollo humano y plantear una etapa de transición y formación para el mundo del trabajo. Puede que las personas con discapacidad cognitiva no desarrollen procesos conceptuales muy complejos, pero tienen muy buena memoria; serían muy buenos en control de calidad.



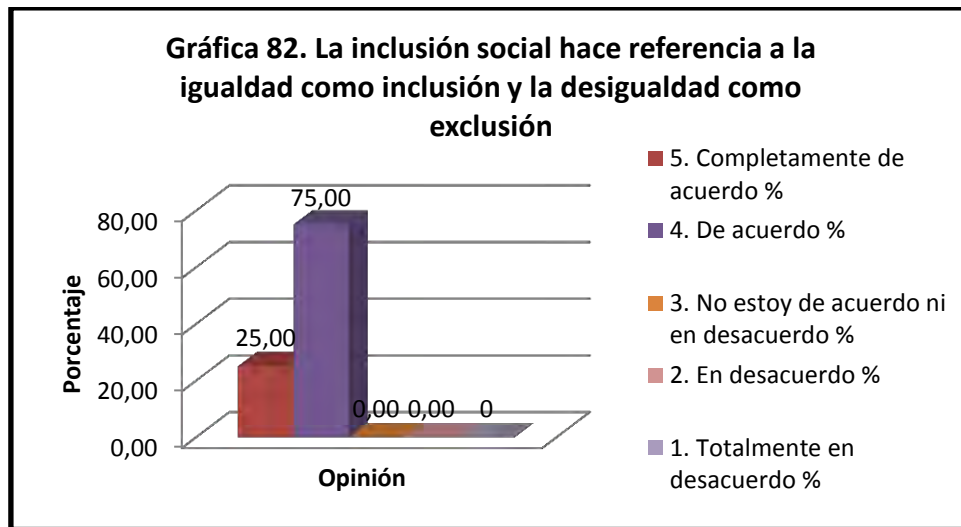
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 37,5% de los docentes están de acuerdo que la inclusión social hace referencia a la falta de educación y la exclusión social, con el mismo porcentaje no está de acuerdo ni en desacuerdo y el 25% está totalmente en desacuerdo. (Ver gráfica 81) En la exprovincia de Obando no existe otra institución educativa que preste el servicio educativo a la población discapacitada, la cual ha sido excluida de esta posibilidad y al no tener la oportunidad de asistir a una educación por ende son excluidos de todos los demás sectores.



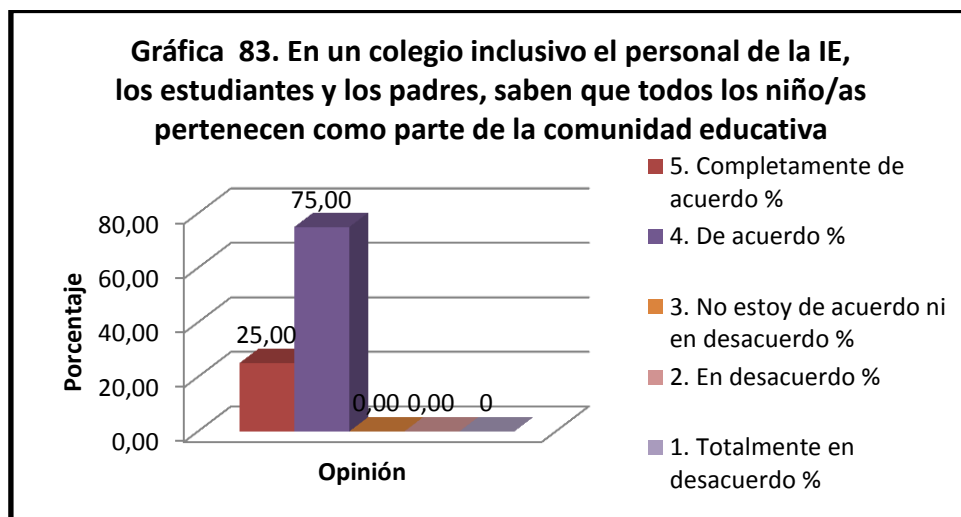
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 75% de los docentes están de acuerdo que la inclusión social hace referencia a la igualdad como inclusión y la desigualdad como exclusión y el 25% restante está completamente de acuerdo. (Ver gráfica 82) Esto significa que los padres y madres deben inscribir a su hijo en el proceso ordinario de matrícula establecido en la entidad territorial. En la ficha de inscripción se les pregunta si tiene alguna necesidad educativa especial (NEE), una discapacidad y de qué tipo. Es una manera de conocer de antemano las condiciones, para así garantizar los apoyos correspondientes. Y a su vez, las secretarías de educación tienen la obligación de asignarles la institución que les garantice los apoyos más pertinentes, enmarcados en los proyectos educativos institucionales los cuales, por naturaleza, son dinámicos y deben evolucionar no sólo para lograr educación inclusiva, sino para alcanzar buenos resultados de todos los estudiantes. Los colegios en donde se matriculen alumnos con discapacidad deben revisar todos los ámbitos de su gestión escolar, con miras a reorganizar o reorientar sus procesos en función de la inclusión. Es fundamental que las estrategias pedagógicas y de evaluación sean pertinentes para el tipo de discapacidad que presentan los estudiantes matriculados. Además, es necesario promover en las instituciones nuevas formas de relación entre los compañeros con el fin de lograr la aceptación de las diferencias y el apoyo y la solidaridad de los mismos. Como es el caso de los estudiantes sordos usuarios de señas, se les evalúa en castellano escrito o en lengua de señas



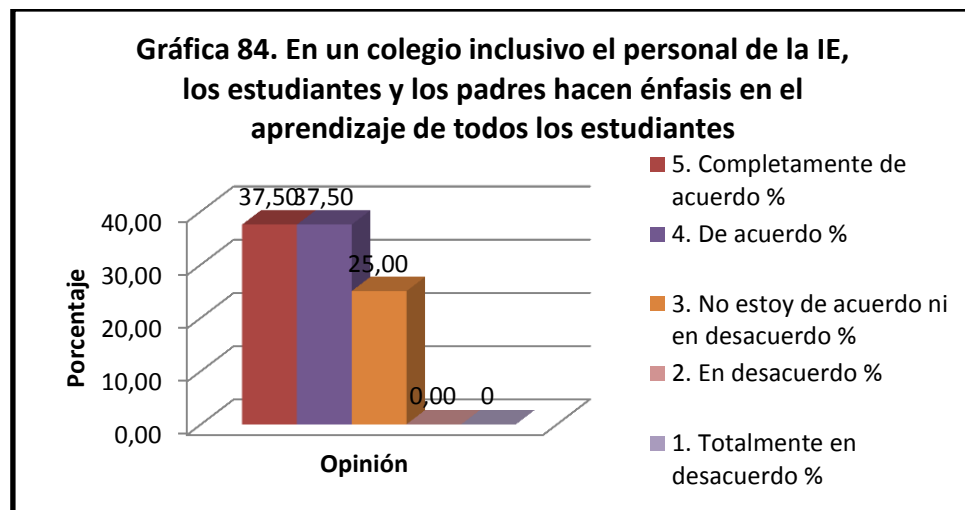
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 75% de los docentes están de acuerdo que en un colegio inclusivo el personal de la I.E. los estudiantes y los padres saben que todos los niño/as pertenecen como parte de la comunidad educativa y el 25% restante está completamente de acuerdo. (Ver gráfica 83) Esta es una fortaleza que tiene la institución, cuando tanto padres de familia, docentes, administrativos, estudiantes y directivos han aprendido a dirigirse a la comunidad sorda integrándolos de una manera efectiva, lo que hace falta es realmente volverla una institución inclusiva en todos sus aspectos.



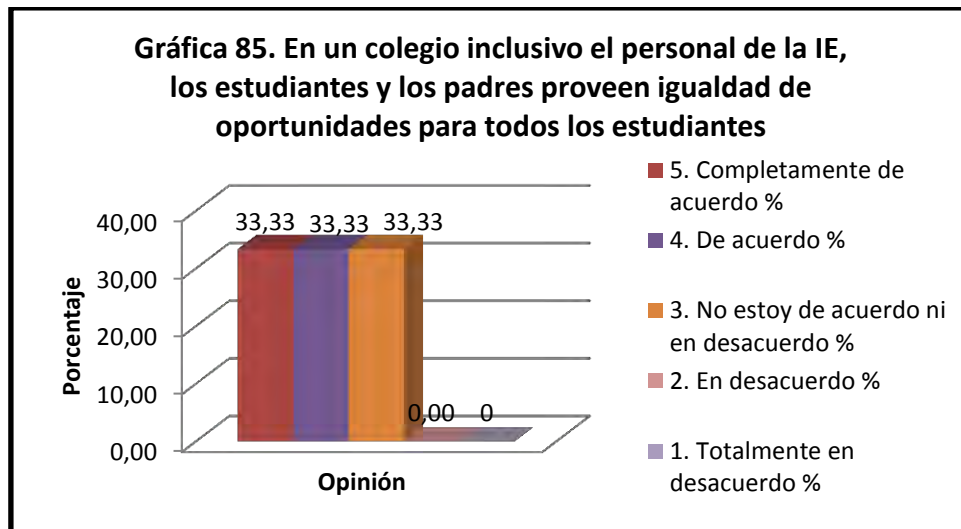
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 37,5% de los docentes están completamente de acuerdo que en un colegio inclusivo el personal de la I.E. los estudiantes y los padres hacen énfasis en el aprendizaje de todos los estudiantes, con el mismo porcentaje dicen está de acuerdo y el 25% no está de acuerdo ni en desacuerdo. (Ver gráfica 84) en efecto los estudiantes participan de todo y en todo, incluso varios de ellos tienen un mejor aprendizaje que los estudiantes normales, participan en los campeonatos deportivos, en la banda de paz y en los diferentes comités que el Consejo estudiantil tiene.



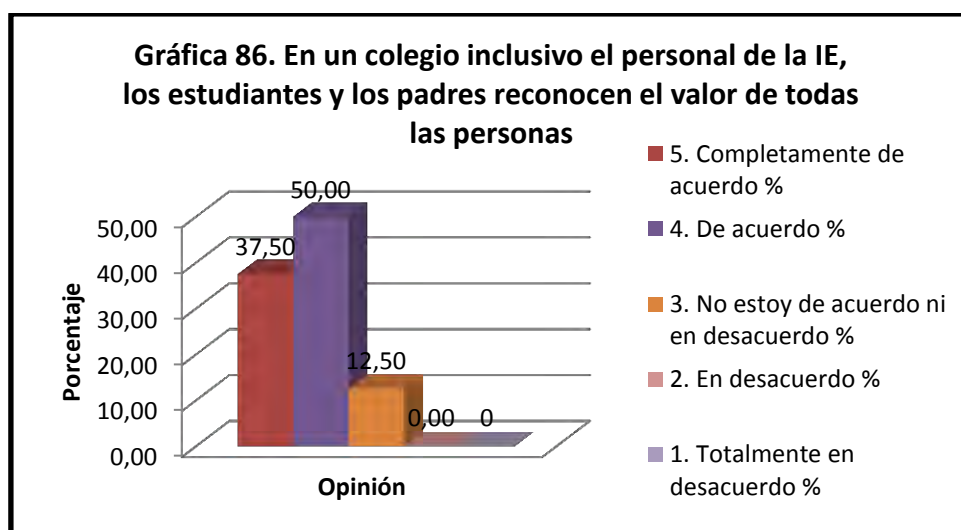
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 33,33% de los docentes están completamente de acuerdo que en un colegio inclusivo el personal de la I.E. los estudiantes y los padres proveen igualdad de oportunidades para todos los estudiantes, con el mismo porcentaje están de acuerdo y otros no están de acuerdo ni en desacuerdo. (Ver gráfica 85) Lo que se debe buscar es que la evaluación se realice aplicando el principio de equidad, es decir darle a cada cual lo que le corresponde de acuerdo a sus capacidades y limitaciones.



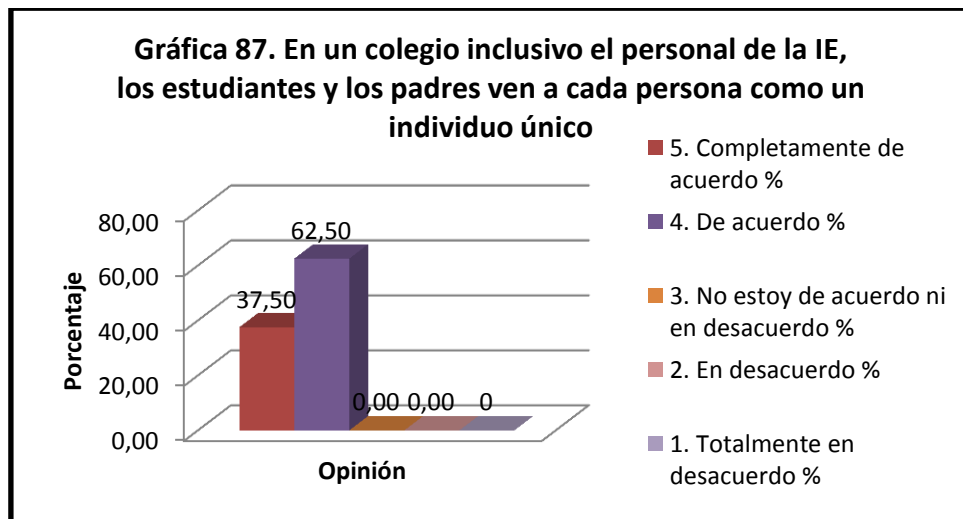
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 50% de los docentes están de acuerdo en que en un colegio inclusivo el personal de la I.E. los estudiantes y los padres reconocen el valor de todas las personas, el 37,5% está completamente de acuerdo y el 12,5% no está de acuerdo ni en desacuerdo. (Ver gráfica 86) Por eso es que es de gran importancia redefinir los principios institucionales, entendidos como el conjunto de valores, creencias, normas, que orientan y regulan la vida de la institución. Son el soporte de la visión, la misión, la estrategia y los objetivos estratégicos. Estos principios se manifiestan y se hacen realidad en la cultura, en la forma de ser, pensar y conducir en cada uno de los integrantes de la comunidad educativa.



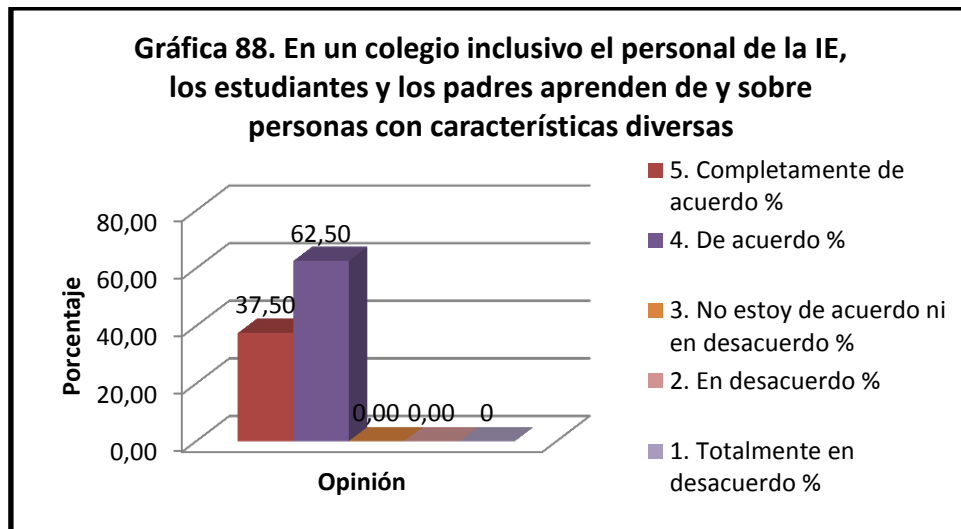
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 62,5% de los docentes encuestados están de acuerdo que un colegio inclusivo el personal de la I.E. los estudiantes y los padres de familia ven a cada persona como un individuo único y el 37,5% está completamente de acuerdo. (Ver gráfica 87) Hay docentes que analizan únicamente como se comportan los estudiantes congruentes en distintas situaciones y momentos y le restan importancia al concepto de una personalidad única y consiente. Pero se debe tener claro que la personalidad es algo único de cada individuo, y es lo que los caracteriza como entes independientes y diferentes. La personalidad no es más que el patrón de pensamientos, sentimientos y conducta que presenta una persona y que persiste a lo largo de toda su vida, a través de diferentes situaciones.



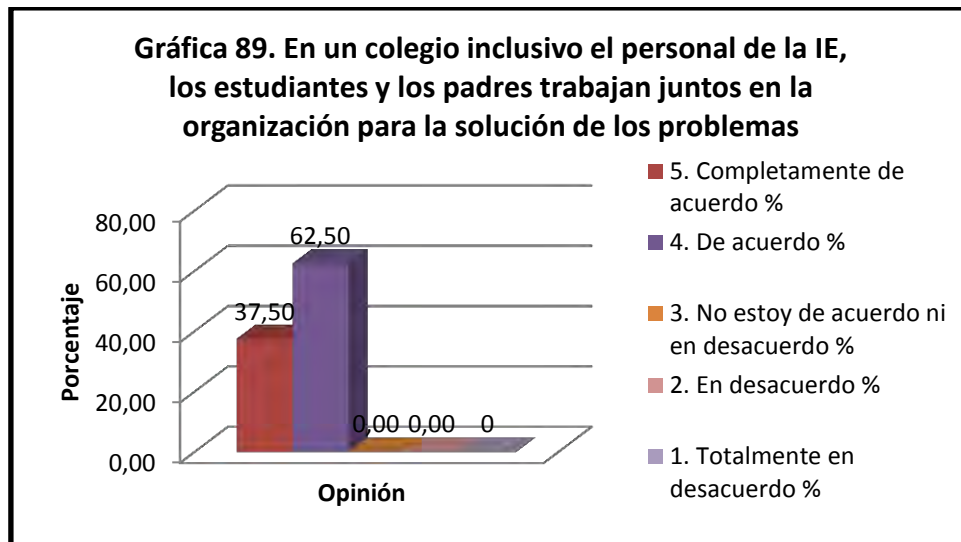
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 62,5% de los docentes están de acuerdo que en un colegio inclusivo el personal de la I.E. los estudiantes y los padres aprenden de y sobre personas con características diversas y el 37,5% está completamente de acuerdo. (Ver gráfica 88) Ya en la parte de la contextualización de la institución se dijo que la comunidad estudiantil está conformada por personas con características diversas, que comparten entre otras cosas el territorio, la historia, el idioma y algunas costumbres, hay otras que tienen origen en el interior de país y que han llegado junto con sus padres a buscar una mejor calidad de vida.



Fuente: esta investigación. Año 2016

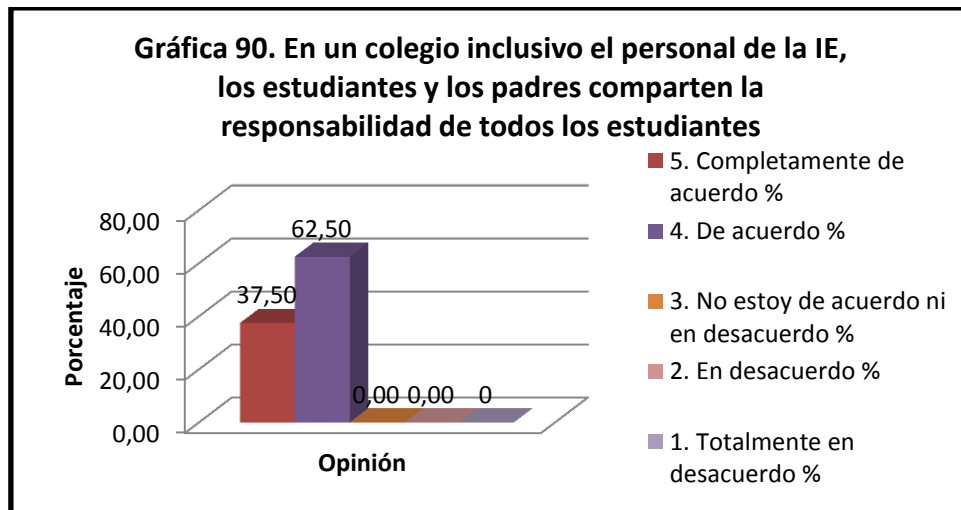
El 62,5% de los docentes están de acuerdo que un colegio inclusivo el personal de la I.E. los estudiantes y los padres trabajan juntos en la organización para la solución de los problemas y el 37,5% está completamente de acuerdo. (Ver gráfica 89) De modo que se debe diseñar una estrategia educativa para la participación de padres de familia en los compromisos escolares. El derecho y el deber de la educación de los niños son para los padres de familia primordial e inalienable. Por ello es hora que vuelvan su mirada a la escuela y participen en los compromisos escolares que ésta ofrece al educando, para compartir su experiencia y juntos dialogar en busca de cambios tanto para la familia, como para el menor estudiante. La escuela activa, se ha iniciado a partir de las innovaciones que están presentes e involucran la participación de todos los miembros de la comunidad educativa, mediante el diálogo, la escucha, la reflexión en equipo, el debate, los consensos y la toma de decisiones en trabajo de carácter cooperativo.



Fuente: esta investigación. Año 2016

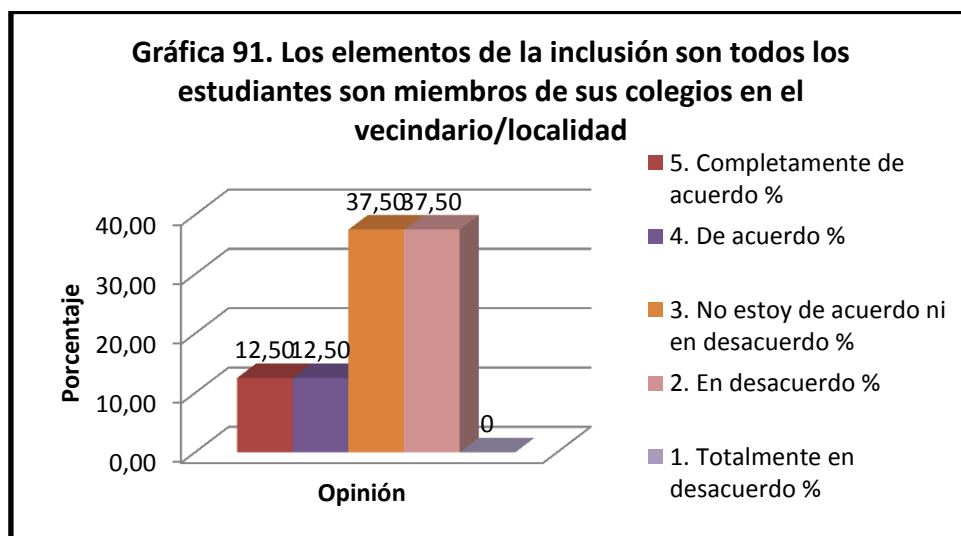
El 62,5% de los docentes están de acuerdo en que un colegio inclusivo el personal de la I.E. los estudiantes y los padres comparten la responsabilidad de todos los estudiantes y el 37,5% está completamente de acuerdo. (Ver gráfica 90) El éxito escolar es un esfuerzo conjunto. Las experiencias de aprendizaje exitosas empiezan en casa. Cuanto más involucrados se encuentren los padres de familia en la educación de sus hijos, mucho más seguro será que los niños tengan éxito en la escuela y en su vida. El éxito en la escuela comienza involucrando a los padres en el proceso de aprendizaje. Apoyo y expectativas claras determinan la orientación del aprendizaje y ayudan a mejorar las relaciones entre la familia y la escuela.

El éxito académico se mide también por la habilidad del niño para llevarse bien con otras personas. Dos aspectos importantes del aprendizaje son la comunicación y cooperación con otros niños o adultos para alcanzar metas personales y de grupo. Las familias comparten la tarea de definir los papeles y responsabilidades de sus niños, tanto en el hogar como en la escuela.



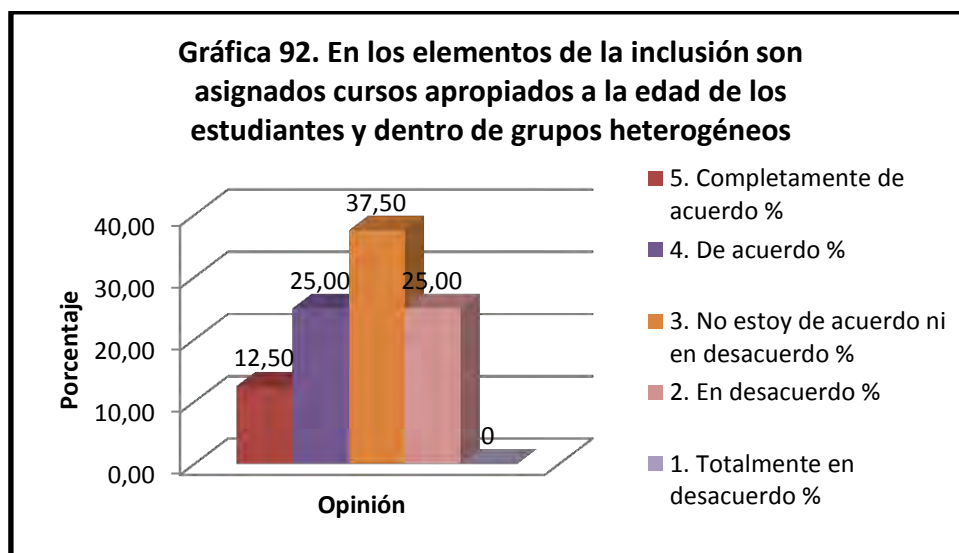
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 37,5% de los docentes está en desacuerdo que los elementos de la inclusión son todos los estudiantes son miembros de sus colegios en el vecindario/localidad, con el mismo porcentaje no está de acuerdo ni en desacuerdo, el 12,5% está de acuerdo y con el mismo porcentaje está totalmente de acuerdo. (Ver gráfica 91) como se dijo antes la institución educativa tiene una zona de influencia muy amplia, de varios municipios de la exprovincia de Obando, del Carchi (Ecuador) y población flotante que llega a Ipiales en busca de mejor calidad de vida y al no encontrarla a los pocos meses migran hacia otro lugar.



Fuente: esta investigación. Año 2016

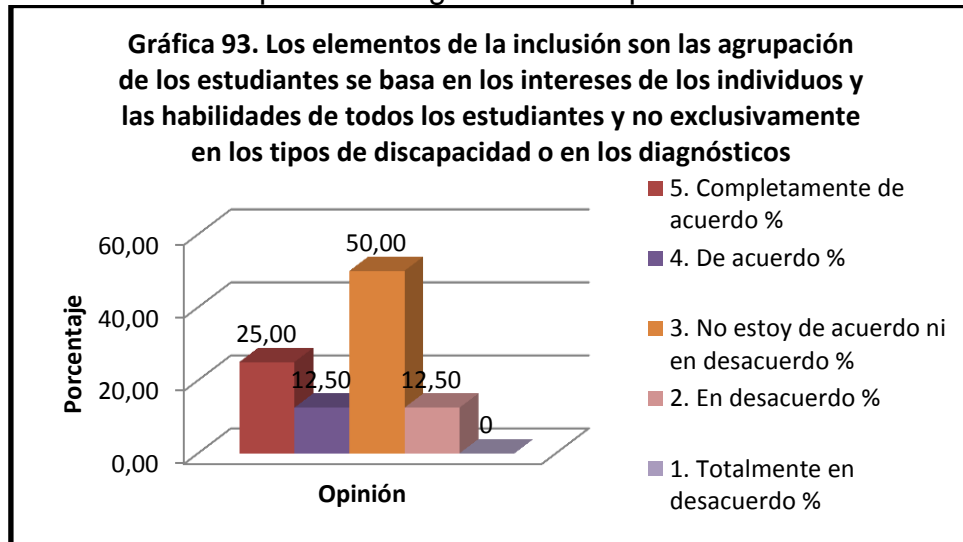
El 37,5% de los docentes no están de acuerdo ni en desacuerdo en que los elementos de la inclusión son asignados cursos apropiados a la edad de los estudiantes y dentro de grupos heterogéneos, el 25% está en desacuerdo y con el mismo porcentaje está de acuerdo. Por último, el 12,5% está totalmente de acuerdo. (Ver gráfica 92) esta diferencia de conceptualización se debe a que la educación inclusiva es una política que se materializa en estrategias de ampliación del acceso, el fomento a la permanencia y a la educación pertinente y de calidad, y el mejoramiento de la eficiencia mediante la asignación de personal de apoyo y la identificación de instituciones educativas que puedan dar atención apropiada. Por lo tanto, el denominado programa de educación inclusiva es una actividad articulada a la política de mejoramiento de la calidad desde los planes de apoyo al mejoramiento. Su fundamento es reconocer que en la diversidad cada persona es única y que la educación inclusiva es el vehículo para alcanzar la meta de educación para todos.



Fuente: esta investigación. Año 2016

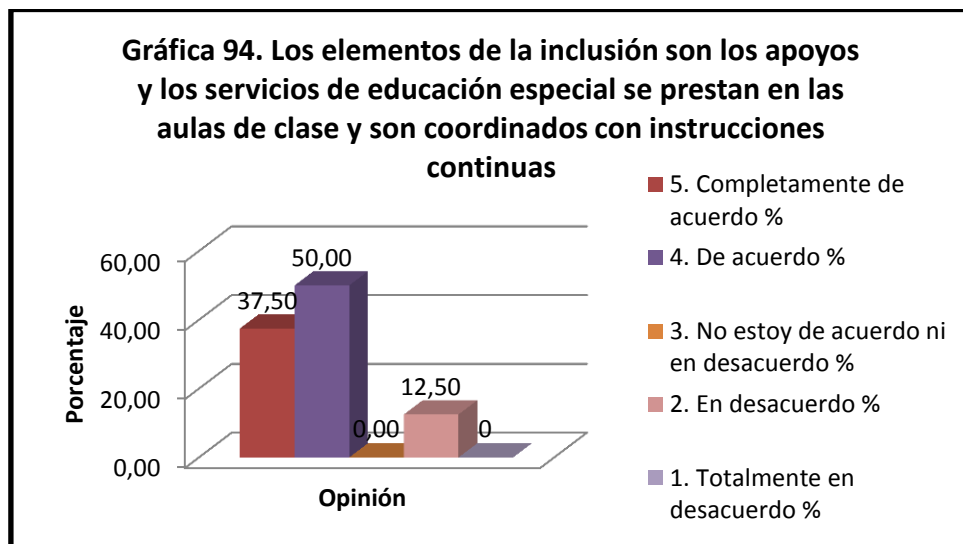
El 50% de los docentes no está de acuerdo ni en desacuerdo que los elementos de la inclusión son la agrupación de los estudiantes que se basan en los intereses de los individuos y las habilidades de todos los estudiantes y no exclusivamente en los tipos de discapacidad o en los diagnósticos, el 25% está totalmente de acuerdo, el 12,5% está de acuerdo y el otro 12,5% restante no está de acuerdo. (Ver gráfica 93) En este sentido la política de educación inclusiva se propone atender a los niños, niñas y jóvenes con discapacidades a lo largo de todo el ciclo educativo, desde la educación inicial hasta la media. La inclusión pretende que dichas poblaciones desarrollen sus competencias para la vida en todos los niveles,

alcancen los estándares y puedan aplicar las pruebas de evaluación, con apoyos particulares como el intérprete de lengua de señas para los sordos.



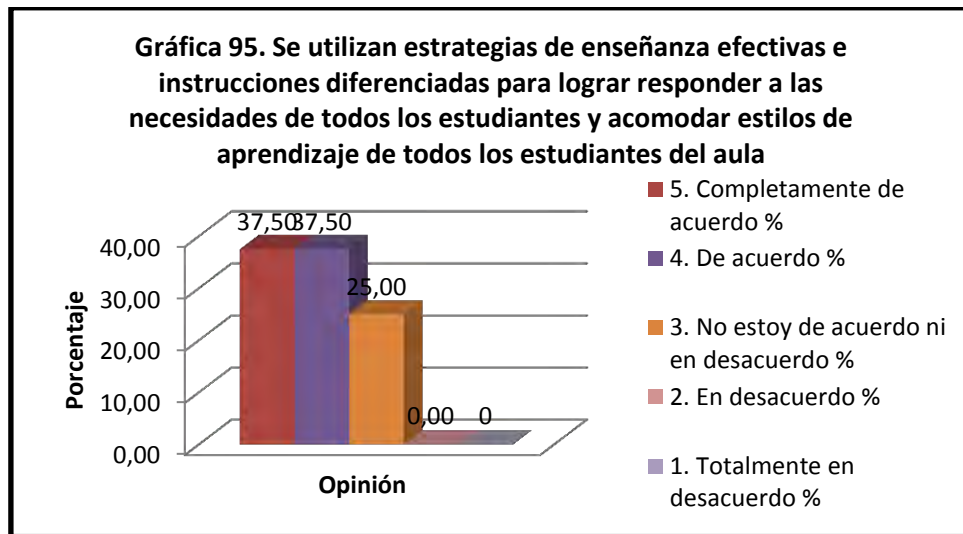
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 50% de los docentes están de acuerdo que los elementos de la inclusión son los apoyos y los servicios de educación especial se prestan en las aulas de clase y son coordinados con instrucciones continuas, el 37,5% está completamente de acuerdo y el 12,5% está en desacuerdo. (Ver grafica 94) Entre los apoyos están los recursos didácticos que en su mayoría no están todos disponibles. El apoyo tecnológico, el apoyo didáctico y el apoyo organizativo.



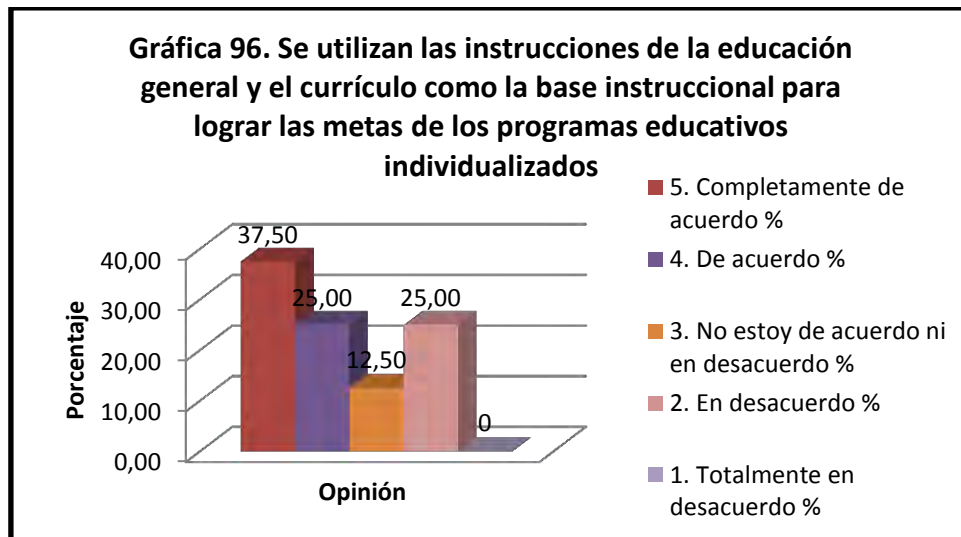
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 37,5% de los docentes están completamente de acuerdo que en las escuelas inclusivas se utilizan estrategias de enseñanza efectivas e instrucciones diferenciadas para lograr responder a las necesidades de todos los estudiantes y acomodar estilos de aprendizaje de todos los estudiantes del aula, con el mismo porcentaje también está de acuerdo y el 25% no está de acuerdo ni en desacuerdo. (Ver gráfica 95) Esto indica que se requiere de un nuevo diseño instruccional que se ocupe de la planeación, la preparación y el diseño de los recursos y ambientes necesarios para que se lleve a cabo el aprendizaje.



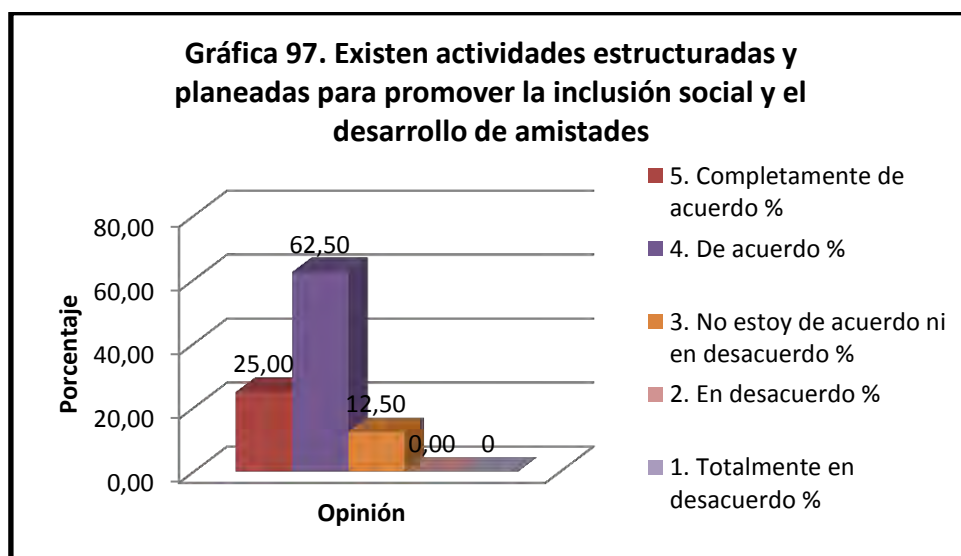
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 37,5% de los docentes están completamente de acuerdo que se utilicen las instrucciones de la educación general y el currículo como la base instruccional para lograr las metas de los programas educativos individualizados, el 25% es de acuerdo, con el mismo porcentaje no está de acuerdo y 12,5% no está de acuerdo ni en desacuerdo. (Ver gráfica 96) Aquí nuevamente se resalta la importancia de contar con un diseño instruccional que sea la carta de navegación tanto para docentes como para estudiantes, por lo que es necesario seleccionar metodologías que respondan al conjunto de objetivos y que tengan en cuenta los recursos disponibles. El diseño instruccional es la base para garantizar el aprendizaje y para reafirmar que en todo proceso educativo la dimensión pedagógica es y será siempre lo fundamental.



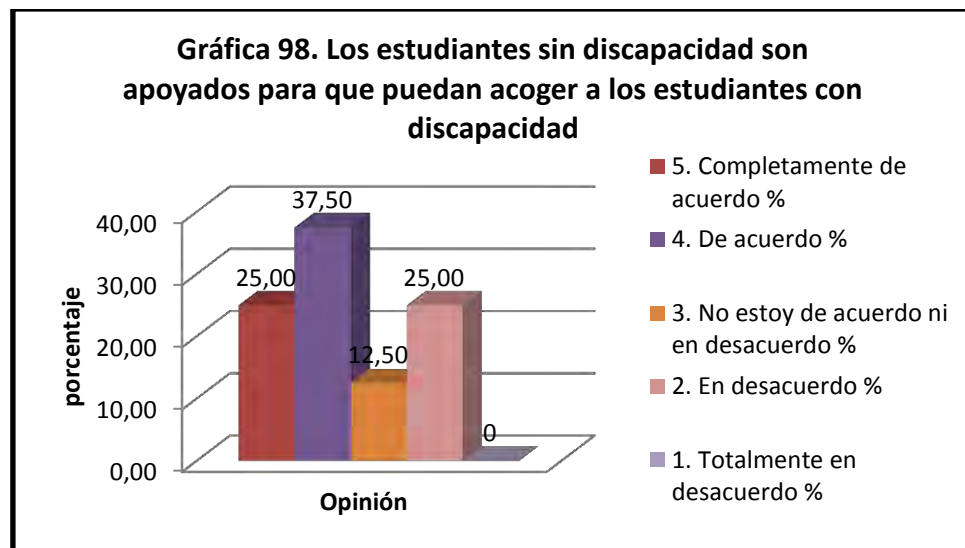
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 62,5% de los docentes están de acuerdo en el sentido que existen actividades estructuradas y planeadas para promover la inclusión social y el desarrollo de amistades, el 25% está completamente de acuerdo y el 12,5% no está de acuerdo ni en desacuerdo. (Ver gráfica 97) Si bien es cierto el Proyecto Educativo Institucional está basado en el desarrollo humano, si se hace necesario realizar la resignificación del PEI que permita incluir de forma clara todos los postulados de la inclusión.



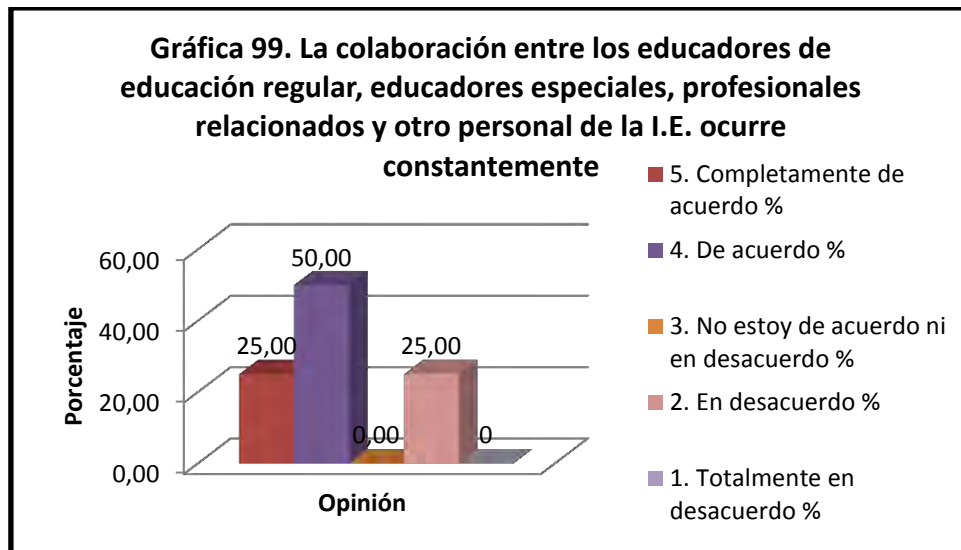
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 37,5% de los docentes están de acuerdo que en la educación inclusiva los estudiantes sin discapacidad son apoyados para que puedan acoger a los estudiantes con discapacidad, el 25% afirma estar completamente de acuerdo, con el mismo porcentaje hay un grupo de docentes que está en desacuerdo y finalmente el 12,5% no está de acuerdo ni en desacuerdo. (Ver gráfica 98) Como se dijo antes, no sólo los estudiantes aquí se deben orientar a toda la comunidad educativa, todos deben manejar los mismos conceptos con respeto a la inclusión, cuáles son sus objetivos, sus características, sus elementos.



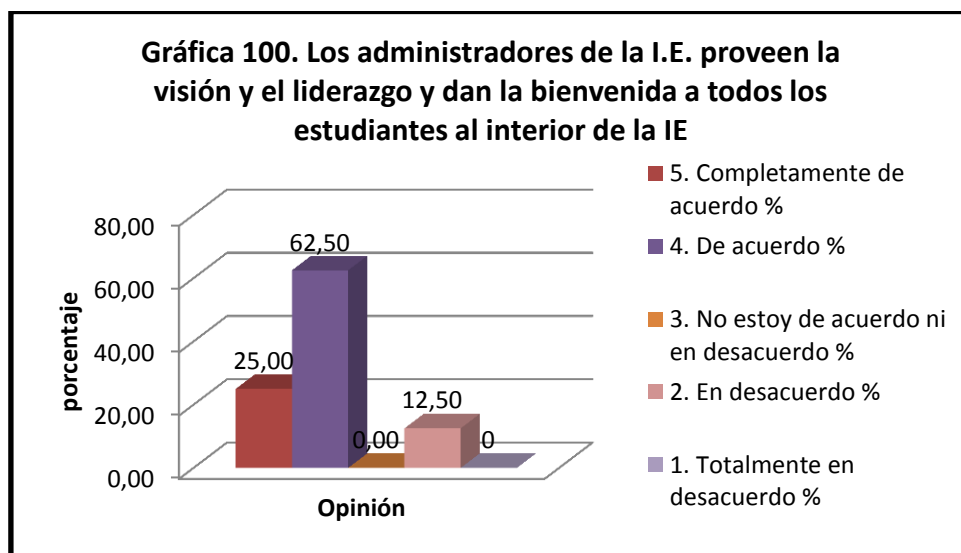
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 50% de los docentes están de acuerdo que la colaboración entre los educadores de educación regular, educadores especiales, profesionales relacionados y otro personal de la I.E. ocurre constantemente, el 25% también está completamente de acuerdo y el 25% está en desacuerdo. (Ver gráfica 99) La coordinación y la colaboración es fundamental para sacar adelante un proyecto educativo, si todo el personal no está comprometido con el proceso lo más seguro es que los objetivos no se logran en su totalidad.



Fuente: esta investigación. Año 2016

El 62,5% de los docentes está de acuerdo que los administradores de la I.E. proveen la visión y el liderazgo y dan la bienvenida a todos los estudiantes al interior de la I.E. el 25% está completamente de acuerdo y el 12,5% está en desacuerdo. (Ver gráfica 100) el liderazgo es fundamental en este tipo de proyecto, las autoridades educativas deben estar comprometidas orientando en cada uno de los estamentos, planificando, organizando, ejecutando y controlando todo el proceso.



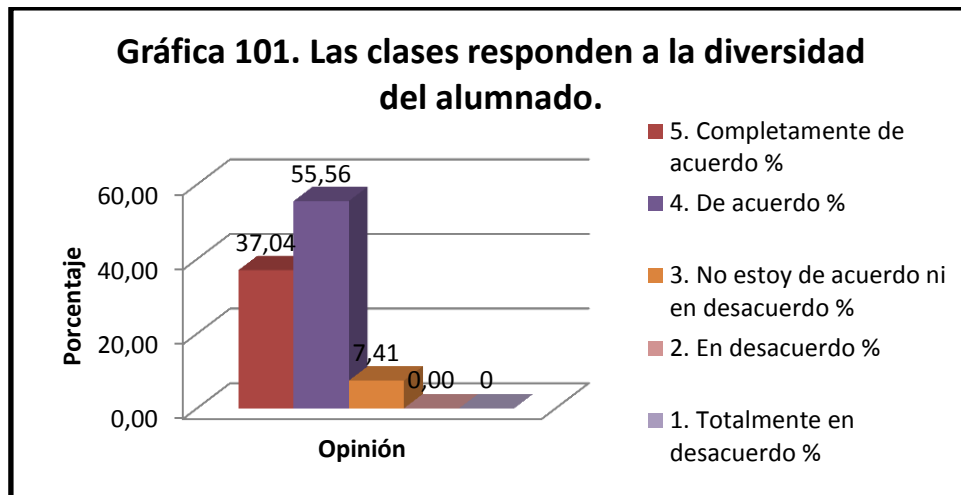
Fuente: esta investigación. Año 2016

4.3 ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA LA INTERVENCIÓN DESDE EL AULA EN EL MANEJO DEL POSTCONFLICTO.

4.3.1 Información proporcionada por los estudiantes. El 55,55% de los estudiantes están de acuerdo que las clases que reciben responden a la diversidad del alumnado, el 37,04% dice estar completamente de acuerdo y el 7,41% no está de acuerdo ni en desacuerdo. (Ver gráfica 101) Aquí está el problema del asunto, adecuar el currículo del aula a la diversidad de los alumnos supone llevar a cabo un conjunto de ajustes o modificaciones que se realizan en los diferentes elementos de la propuesta educativa, asumida para un grupo de enseñanza-aprendizaje concreto, con el objetivo de facilitar que cada alumno pueda conseguir sus objetivos (aunque difieran de los del grupo) con el mayor grado posible de participación en la dinámica general del aula.

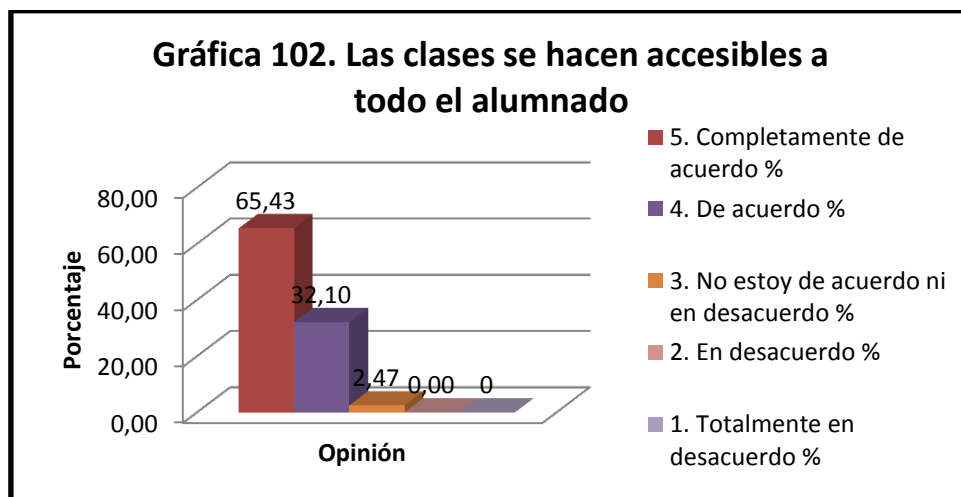
La finalidad de dicha adecuación tiene una doble vertiente. Por un lado, la creación de las condiciones idóneas que hagan posible el desarrollo de diferentes programas en el aula, incluidos aquellos que precisan los estudiantes con necesidades educativas especiales; por otro, estaría el hecho de garantizar que los sujetos que requieren una adaptación del currículo, no sean ajenos al grupo de aprendizaje sino parte esencial del mismo, de manera que participen activamente en las actividades comunes para todo el grupo y en su dinámica general, en la medida de sus posibilidades.

Condición básica para que estas finalidades se cumplan es que los alumnos con necesidades educativas especiales deben constituir una variable relevante, a la hora de la toma de decisiones sobre la acción educativa a llevar a cabo con un grupo. Esto implicará que la estructura organizativa del aula deberá permitir trabajar de forma coordinada los objetivos comunes a todos los alumnos, aquellos que precisen un determinado grupo reducido y otros de carácter individualizado que permitan responder a las necesidades educativas especiales de un sujeto en concreto, sin que en ningún momento se pierda el necesario equilibrio entre la respuesta adecuada al grupo como tal y a los individuos dentro del mismo. El ámbito de estas adaptaciones es, por tanto, el grupo de enseñanza-aprendizaje, es decir, los alumnos que lo componen, los profesionales que en él desarrollan su labor y todos los elementos físicos y materiales necesarios. Por tanto, las adaptaciones que se realicen irán dirigidas a la adecuación de cada uno de estos elementos como integrantes de la acción educativa.



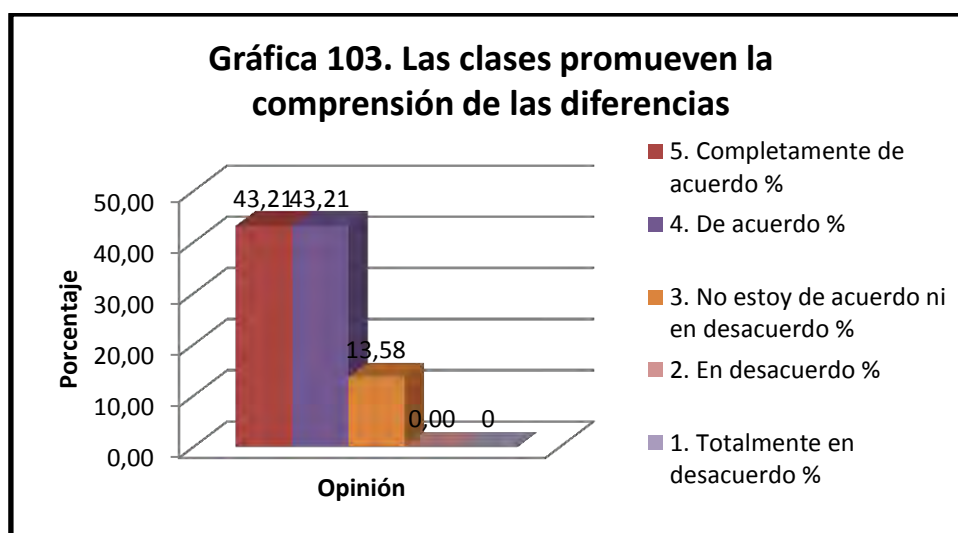
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 65,43% de los estudiantes están completamente de acuerdo en que las clases se hacen accesible a todo el alumnado, el 32,105 también está de acuerdo y el 2,47% no está de acuerdo ni en desacuerdo. (Ver gráfica 102) Para alcanzar esto, a lo largo del trabajo se ha venido predicando que el aprendizaje debe ser personalizado, es decir ha de centrarse en las necesidades específicas de todos los estudiantes, cualesquiera sean sus aptitudes, reconociendo el estilo de aprendizaje de cada uno de ellos, incluso de los que tengan discapacidades leves, moderadas o graves. El uso de la tecnología en la educación reviste particular importancia para elaborar planes de estudios flexibles y ayudar a los estudiantes con discapacidad a participar en igualdad de condiciones en la experiencia de aprendizaje. También contribuye a prepararlos para el aprendizaje a lo largo de la vida, las actividades recreativas y el trabajo fuera de la institución.



Fuente: esta investigación. Año 2016

El 43,21% de los estudiantes están completamente de acuerdo que las clases promueven la comprensión de las diferencias, con el mismo porcentaje hay otro grupo de estudiantes que están de acuerdo y el 13,58% no está de acuerdo ni en desacuerdo. (Ver gráfica 103) En la actualidad la perspectiva educativa tradicional basada en la transmisión de información y fundamentada en la clase expositiva no parece dar respuesta a las demandas de la sociedad, y no se aplica a la construcción del conocimiento. Se produce un conocimiento desde la figura del docente, principal actor de la situación hasta la del estudiante. De esta manera comenzó a concebirse la participación activa del estudiante como sujeto de su propio aprendizaje. Estrategias para indagar conocimientos, estrategias que promueven la comprensión de sus diferencias, mediante la organización del conocimiento (mapas conceptuales y resúmenes).



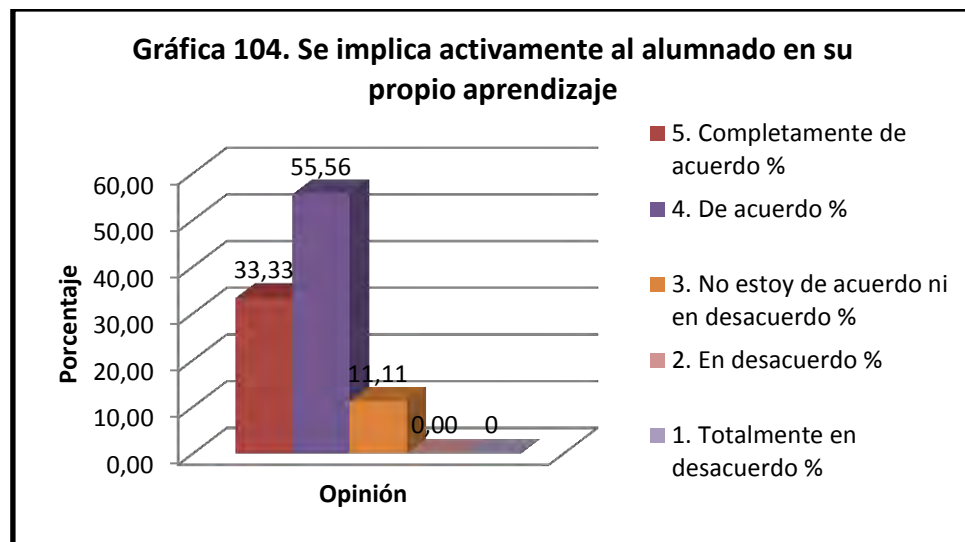
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 55,56% de los estudiantes están de acuerdo que la escuela inclusiva busca que el alumnado obtenga su propio aprendizaje, el 33,33% está completamente de acuerdo y el 11,11% no está de acuerdo ni en desacuerdo. (Ver gráfica 104)

Se refiere a la capacidad del profesorado para involucrar al alumno en su proceso de aprendizaje, de modo que vaya desarrollando su autonomía como aprendiente, siendo cada vez menos dependiente del profesor. Responsabilizar al alumno requiere que el profesor ceda el control al alumno para que sea cada vez más autónomo, ya que, solo si el alumno reflexiona sobre su proceso, se producirá un aprendizaje realmente significativo. Esto implica que el profesor facilite y promueva una reflexión constante de los alumnos sobre cómo aprenden, cómo

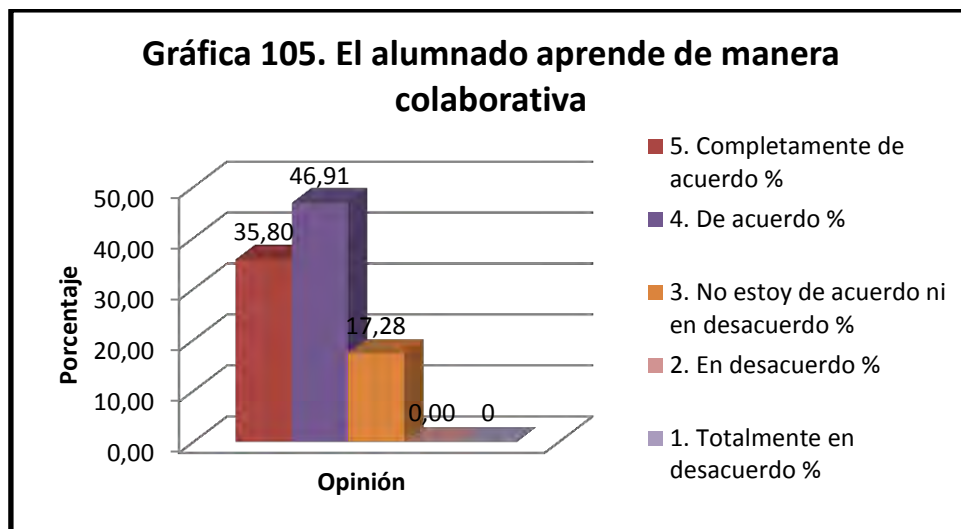
pueden aprender mejor y con qué recursos, además de ofrecer herramientas y oportunidades para planificar, monitorizar y evaluar su propio proceso.

Promover que el alumno gestione los recursos y medios disponibles para aprender. Integrar en la enseñanza herramientas para reflexionar sobre el proceso de aprendizaje. Promover que el alumno defina su propio proyecto de aprendizaje y motivar al alumno para que se responsabilice de su propio aprendizaje.



Fuente: esta investigación. Año 2016

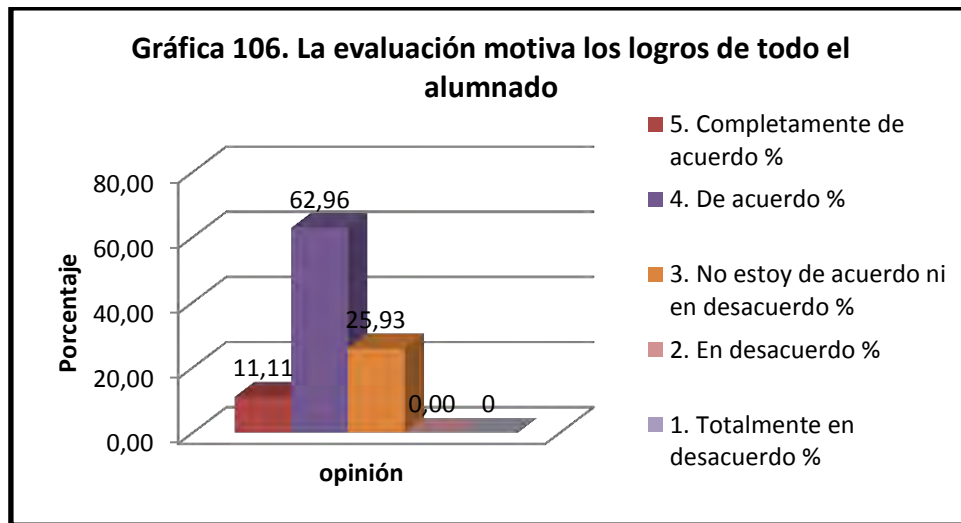
El 46,91% de los estudiantes están de acuerdo que el alumnado aprenda de manera colaborativa, el 35,80% está completamente de acuerdo y el 17,28% no está de acuerdo ni en desacuerdo. (Ver gráfica 105) A lo largo de este análisis se ha dicho que la metodología más conveniente para este tipo de escuela es trabajar con grupos colaborativos o cooperativos, con el fin de disminuir las diferencias individuales y fomentar la inclusividad.



Fuente: esta investigación. Año 2016

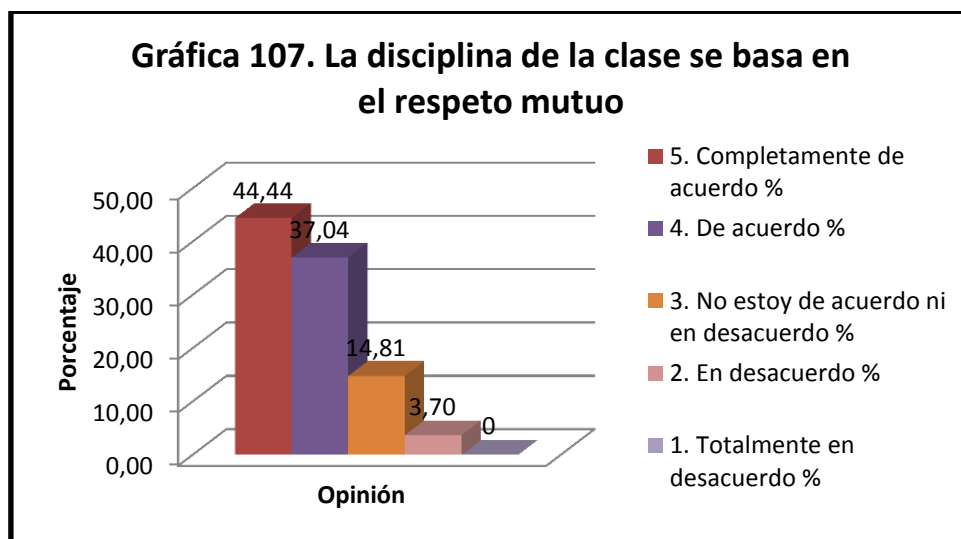
El 62,96% de los estudiantes están de acuerdo que la evaluación motiva los logros de todo el alumnado, el 25,93% no está de acuerdo ni en desacuerdo y el 11,11% está completamente de acuerdo. (Ver gráfica 106) El proceso y los instrumentos de evaluación también pueden constituir una barrera para algunos alumnos. Habitualmente, si hemos seguido una dinámica de intervención educativa de naturaleza inclusiva, plantear la evaluación desde los mismos principios no resulta complicado. Simplemente supone un reflejo de los objetivos propuestos y es consecuencia de las estrategias curriculares que hayamos desarrollado.

No existe una herramienta o instrumento de evaluación inclusiva, sino que el uso de uno u otro dependerá de las necesidades y demandas de cada alumno. Por tanto, no se trata de condenar y erradicar las tradicionales pruebas, exámenes y test, sino de plantear nuevas alternativas que ofrezcan un abanico mayor de posibilidades, de manera que la evaluación no constituya un obstáculo en el proceso de aprendizaje.



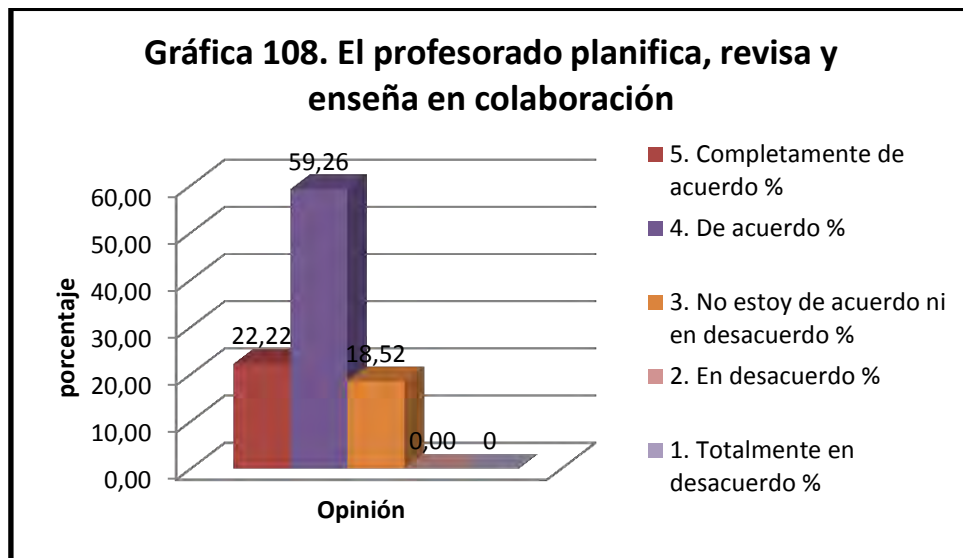
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 44,44% de los estudiantes está completamente de acuerdo que la disciplina en clase se basa en el respeto mutuo, el 37,04% también está de acuerdo, el 14,81% no está de acuerdo ni en desacuerdo y el 3,70% está en desacuerdo. (Ver gráfica 107) La cuestión de la relación entre disciplina, el respeto mutuo y aprendizaje están relacionados directamente. Lo suficientemente claro es, que en un aula disciplinada es más fácil activar a los alumnos de la manera deseada por el profesor; por consiguiente, se podrá hacer un uso más racional del tiempo en la realización de las tareas, al no ser necesario su empleo en problemas organizativos.



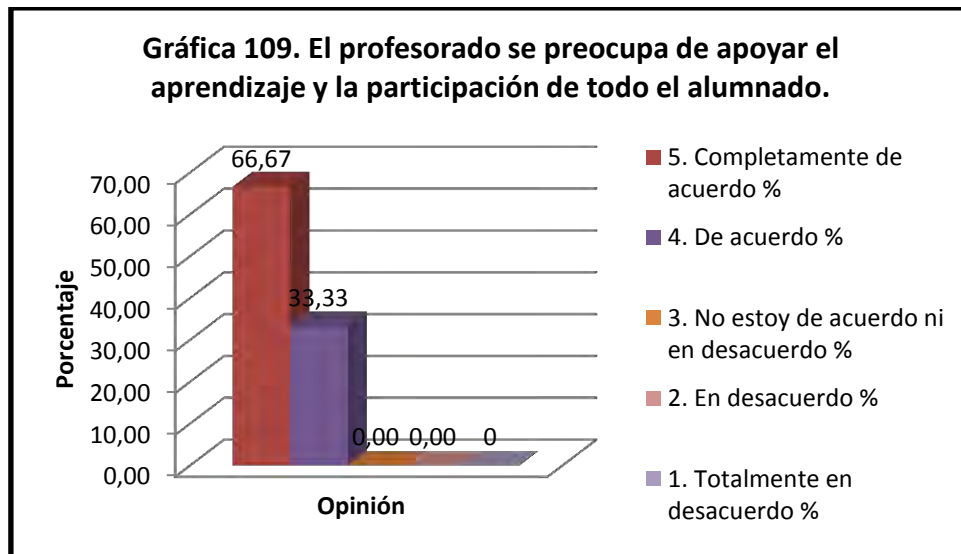
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 59,52% de los estudiantes están de acuerdo que el profesor planifica, revisa y enseña en colaboración, el 22,22% está completamente de acuerdo y el 18,52% no está de acuerdo ni en desacuerdo. (Ver gráfica 108) Una cultura de colaboración implica unas relaciones de confianza entre el profesorado, de apoyo mutuo, auto revisión y aprendizaje profesional compartido. Supone la comprensión de la actividad profesional de enseñar como responsabilidad colectiva, colaboración espontánea y participación voluntaria, una visión compartida del centro y la interdependencia y la coordinación como formas de relación asumidas personal y colectivamente. Requiere condiciones organizativas para promover el trabajo conjunto, pero también actitudes de compromiso profesional.



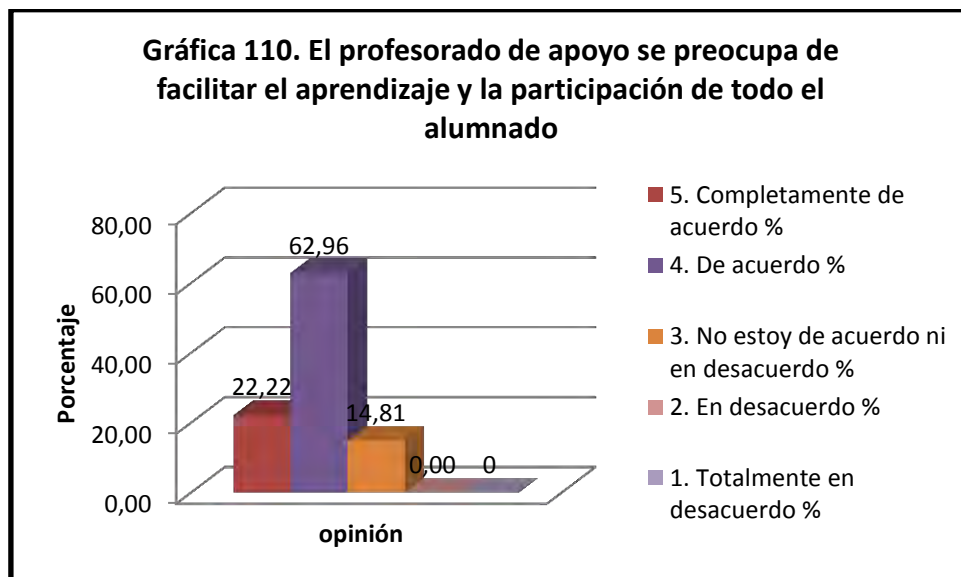
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 66,67% de los estudiantes están completamente de acuerdo en que el profesorado se preocupa de apoyar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado y el 33,33% también está de acuerdo. (Ver gráfica 109) Lo ideal es avanzar hacia el desarrollo de comunidades abiertas y respetuosas de la diversidad, capaces de proporcionar una educación común a todos los estudiantes y a la vez diversificada que evite la discriminación y las desigualdades, implica superar los enfoques homogeneizadores de la enseñanza para dar paso a una educación basada en la aceptación y valoración de las diferencias individuales.



Fuente: esta investigación. Año 2016

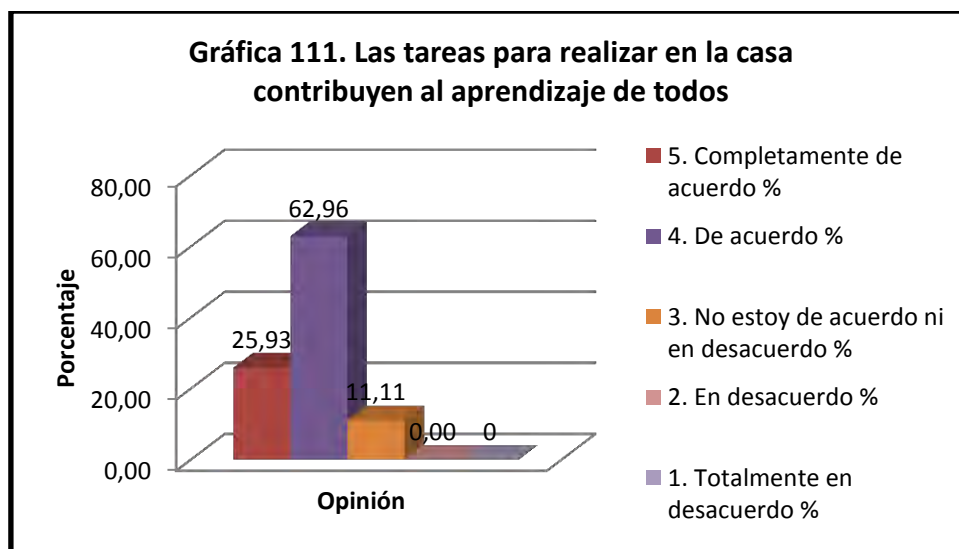
El 62.96% de los estudiantes están de acuerdo que el profesorado de apoyo se preocupa de facilitar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado, el 22,22% está completamente de acuerdo y el 14,81% no está de acuerdo ni en desacuerdo. (Ver gráfica 110) en efecto el personal de intérpretes, están pendientes de las inquietudes que tienen los estudiantes, de si entendieron, si realizaron los trabajos, las tareas, si están bien de salud, si les hace falta algo y contándole al docente titular sobre los inconvenientes que se presentan en el aula.



Fuente: esta investigación. Año 2016

El 62,96% de los estudiantes están de acuerdo que las tareas para realizar en la casa contribuyen al aprendizaje de todos, el 25,93% está completamente de acuerdo y el 11,11% no está de acuerdo ni en desacuerdo. (Ver grafica 111) Desafortunadamente, la investigación ha producido hasta el momento resultados mixtos, por lo que se hace necesario investigar más el tema. Aun así, hay algunos hallazgos que pueden ayudar a informar las decisiones acerca de tareas para la casa.

La cantidad de tareas en casa terminadas por los estudiantes parece estar más positivamente asociada con el logro del estudiante que con la cantidad de tareas asignadas por los maestros. Algunas investigaciones han mostrado que los estudiantes que invierten más tiempo en tareas para la casa sacan puntajes más altos en medidas de logro y actitud. Estudios que han ahondado más profundo en este tópico sugieren, sin embargo, que la cantidad de tareas en casa asignadas por los maestros no está relacionada al logro del estudiante, mientras que la cantidad de tareas en casa actualmente terminadas por los estudiantes es asociada con logros más altos.

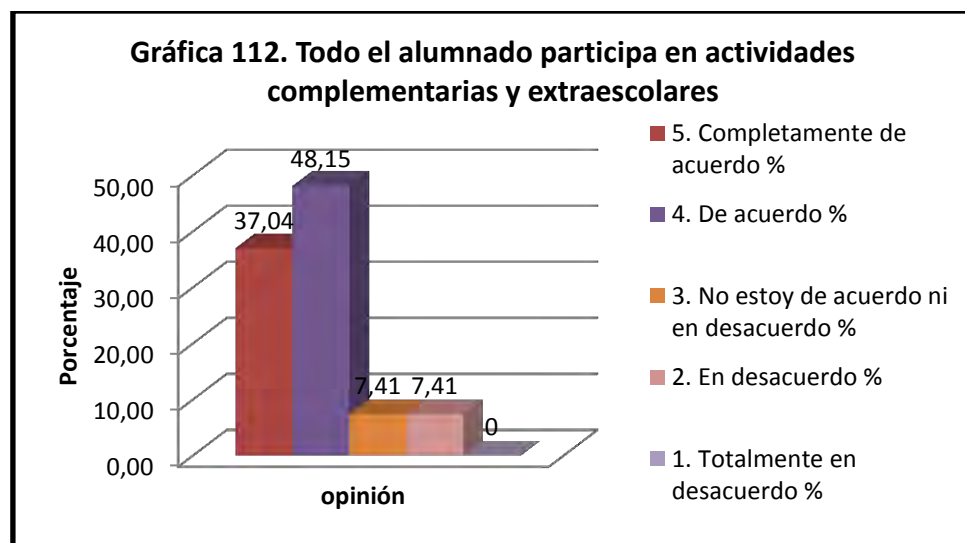


Fuente: esta investigación. Año 2016

El 48,15% de los estudiantes están de acuerdo que todo el alumnado participe en actividades complementarias y extraescolares, el 37,04% está completamente de acuerdo, el 7,41% no está de acuerdo ni en desacuerdo y con el mismo porcentaje se muestran en desacuerdo. (Ver gráfica 112) Se denominan actividades complementarias aquellas que se realizan dentro del horario para complementar la actividad habitual del aula. Éstas pueden tener lugar dentro o fuera de la Institución. Para la planificación y aprobación de las actividades complementarias

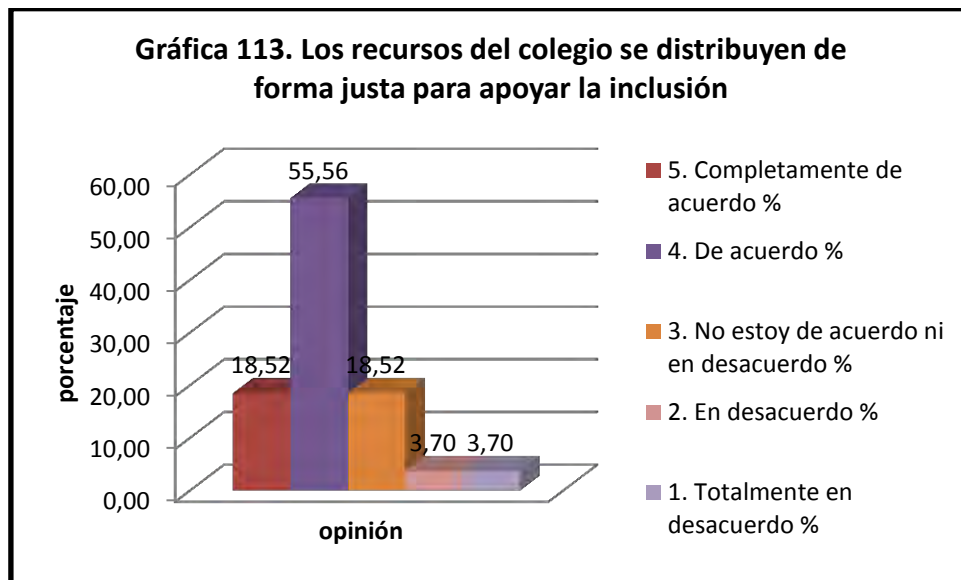
se establece el principio de coherencia con los objetivos propuestos para cada etapa, ciclo y nivel y la premisa de inclusión de las mismas dentro de las programaciones de aula, primando en la selección de las mismas el criterio de rentabilidad pedagógica.

De forma paralela se procura la concienciación a la Comunidad Educativa de que dichas actividades forman parte del currículo de las distintas áreas, no siendo meras excursiones ocasionales y descontextualizadas del proceso de enseñanza-aprendizaje. Las actividades complementarias son incluidas en la Programación General Anual que se elabora al inicio del año. Para que el alumnado pueda participar en ellas, cuando éstas tienen lugar fuera del Centro, es prescriptiva una autorización firmada por los padres o tutores.



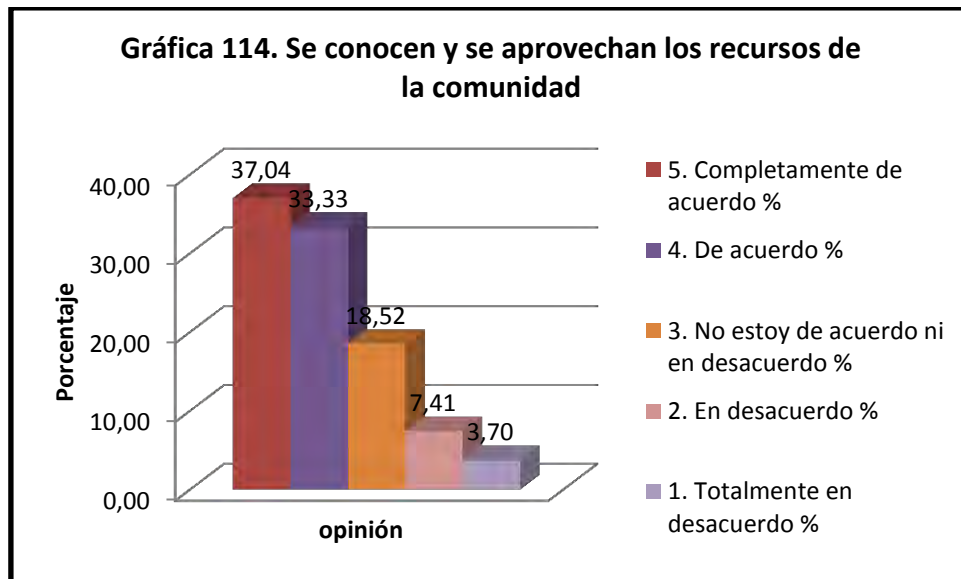
Fuente: esta investigación. Año 2016

EL 55,56% de los estudiantes están de acuerdo que los recursos del colegio se distribuyen de forma justa para apoyar la inclusión, el 18,52% está totalmente de acuerdo, el 18,52% no está de acuerdo ni en desacuerdo y el 3,7% está en desacuerdo. (Ver gráfica 113) Como se viene planteando, se hace necesario realizar una reorganización de los recursos institucionales para mejorar el aprendizaje y la participación de los estudiantes. Por ejemplo, se podría compartir ampliamente el conocimiento de algunos profesores en áreas específicas del currículo o métodos de enseñanza; o se podría recurrir más frecuentemente al conocimiento de las familias sobre sus hijos. Al analizar las barreras al aprendizaje y a la participación puede parecer que se pone énfasis en los puntos débiles de la práctica. El análisis de los recursos humanos brinda la oportunidad de centrarse en los aspectos positivos de la institución.



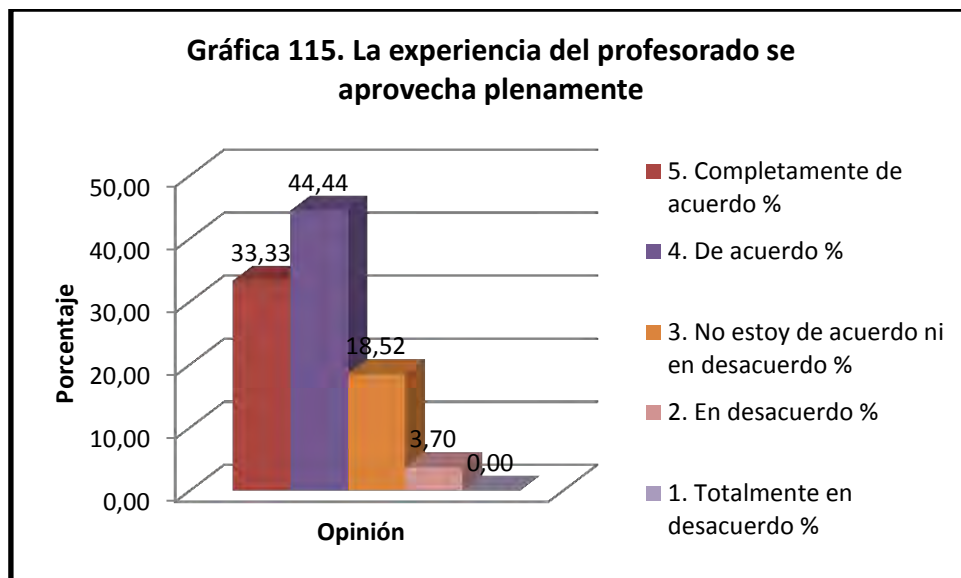
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 37,04% de los estudiantes están completamente de acuerdo en que se conocen y se aprovechan los recursos de la comunidad, el 33,33% también está de acuerdo, el 18,52% no está de acuerdo ni en desacuerdo, el 7,41% está de acuerdo y el 3,7% está totalmente en desacuerdo. (Ver gráfica 114) No existe un estudio sobre la comunidad, por lo que poco sabe la institución con qué recursos cuenta, sobre todo en capacidades que pueden entrar a colaborar en un momento dado. Estos recursos se pueden identificar cuando se elabore el diagnóstico institucional.



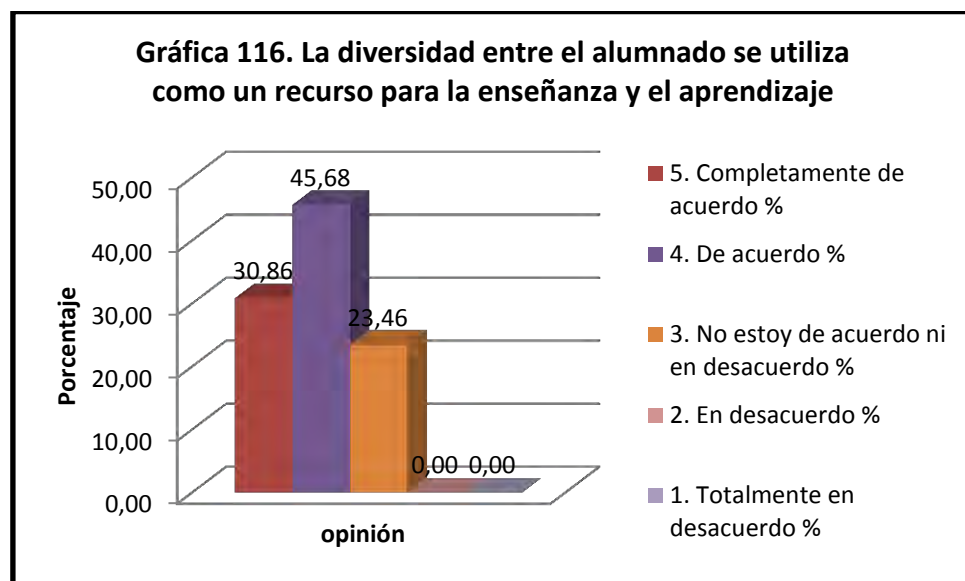
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 44,44% de los estudiantes, están de acuerdo que la experiencia del profesorado se aprovecha plenamente, el 33,33% también está completamente de acuerdo, el 18,52% no está de acuerdo ni en desacuerdo y el 3,7% está en desacuerdo. (Ver gráfica 115) El personal docente se distribuye de acuerdo a su especialidad, sin embargo, hay situaciones que se presentan en las que no se puede aprovecharlos plenamente por falta de personal y se tiene que asignar cátedra a docentes de otra especialidad, esto se debe por el cubrimiento de la carga laboral.



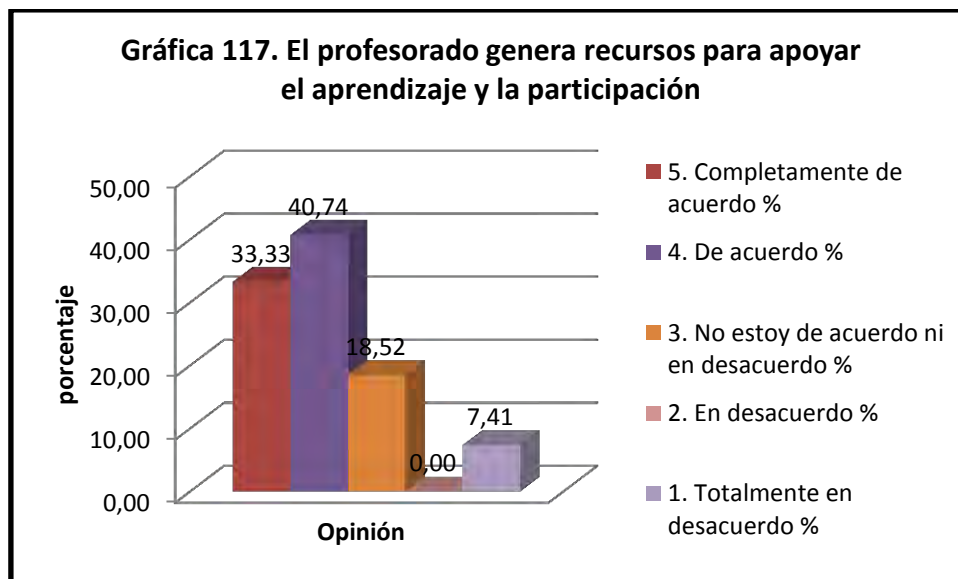
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 45,68% de los estudiantes están de acuerdo en que la diversidad entre el alumnado se utiliza como un recurso para la enseñanza y el aprendizaje, el 30,86% está completamente de acuerdo y el 23,46% no está de acuerdo ni en desacuerdo. (Ver gráfica 116) Justa mente esta es la filosofía de la escuela inclusiva, apoyarse en los estudiantes más pilos para integrar e incluir a los menos pilos. Cómo se hace esto delegando funciones, comprometiendo responsabilidades, nombrando monitores y haciendo que la participación sea espontánea por cada una de los estudiantes.



Fuente: esta investigación. Año 2016

El 40,74% de los estudiantes que respondieron la encuesta está de acuerdo que el profesorado genera recursos para apoyar el aprendizaje y la participación, el 33,33% está completamente de acuerdo y el 18,52% no está de acuerdo ni en desacuerdo. (Ver gráfica 117) El material didáctico sobre todo es un recurso que motiva a la participación activa de los estudiantes y cuando hay participación seguramente se da el aprendizaje significativo.



Fuente: esta investigación. Año 2016

4.3.2 Información proporcionada por los docentes. Con la siguiente información, se busca identificar los mecanismos de inclusión de estudiantes que podrían ser utilizados por los docentes en la etapa de conflicto. Por ello se trata de identificar los indicadores de éxito.

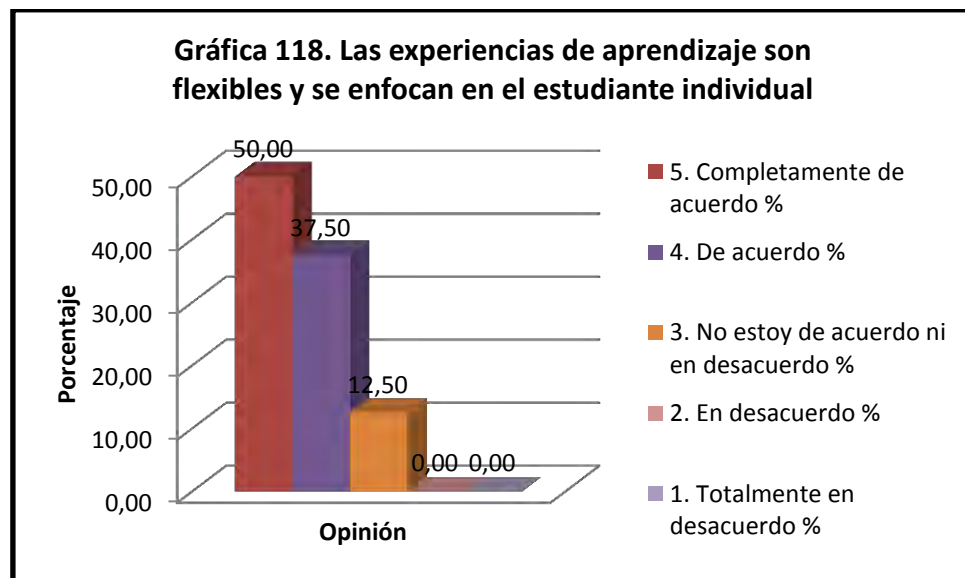
El 50% de los docentes está completamente de acuerdo que las experiencias de aprendizaje son flexibles y se enfocan en el estudiante de forma individualizada, el 37.5% también está de acuerdo y el 12,5% no está de acuerdo ni en desacuerdo. (Ver gráfica 118) ya se ha venido hablando sobre este punto, El aprendizaje debe ser flexible, es decir, debe estar relacionado con las características personales del que se forma y el para qué se forma.

El modo de aprender también debe congeniar con el alumno en concreto. Va encaminado a una atención más individualizada; más personalización de la educación y de los aprendizajes.

Los conocimientos tienen fecha de caducidad y evolucionan. El modo clásico de organizar la escolarización y la formación de los profesionales está quedando obsoleto. Es el momento de abrir las puertas a un nuevo modo de concebir la educación. De modo que la institución educativa debe ser capaz de mejorar, profundizar, aprovechar y utilizar los conocimientos que adquiridos en el periodo de formación inicial.

Pero, para profundizar y enriquecer los saberes se debe tener presente que se está en una sociedad en la que suceden continuamente cambios. El aprendizaje debe ser, por consiguiente, adaptado a las particulares circunstancias de cambio de cada sujeto.

Como hoy en día la tecnología es parte de las herramientas del aprendizaje y del trabajo, a través de la red aprender y trabajar se puede adaptar muy bien a las situaciones personales.

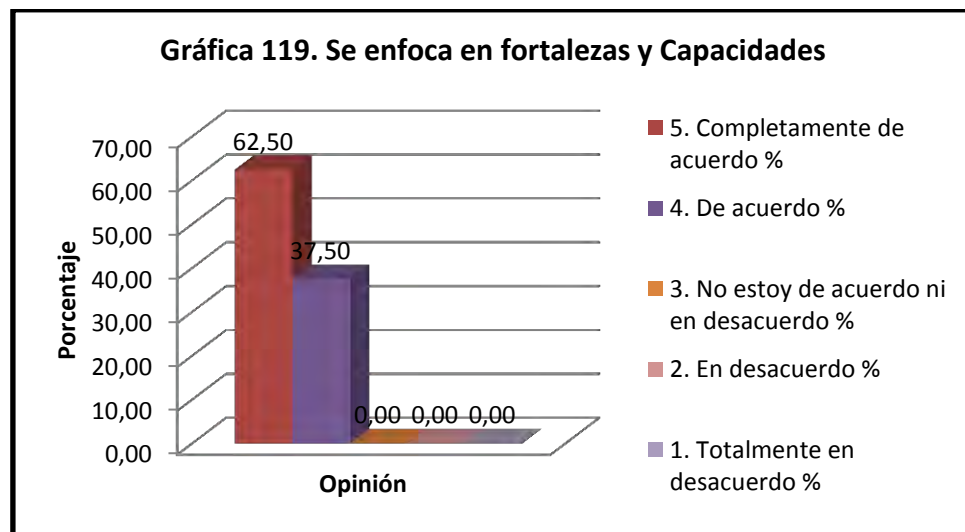


Fuente: esta investigación. Año 2016

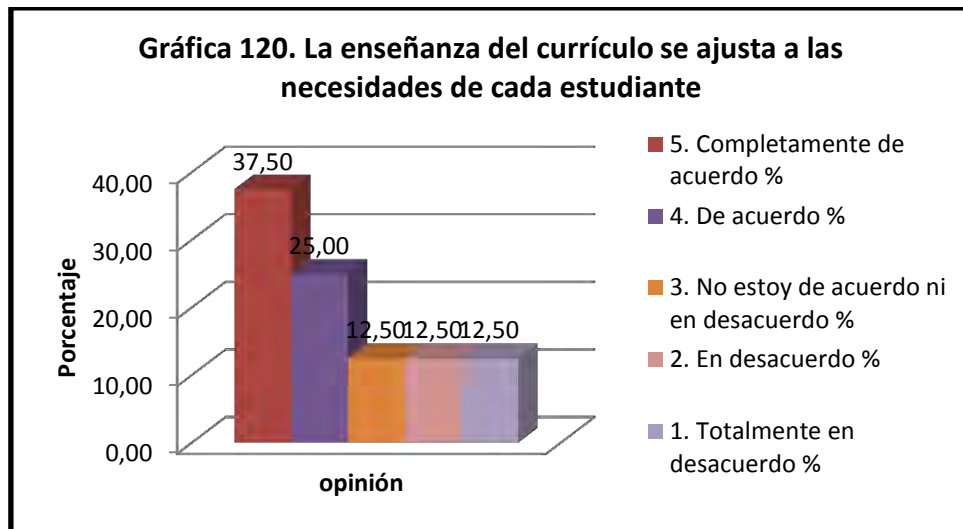
El 62,50% de los docentes están completamente de acuerdo que un mecanismo de inclusión es enfocarse en fortalezas y capacidades, el 37,50% también está de acuerdo. (Ver gráfica 119) La importancia de enfocarse en las fortalezas es para alcanzar la seguridad que se necesita en sí mismo y continuar el curso del camino diario de manera más acertada y productiva.

El enfoque es la posibilidad de definir con claridad las metas a alcanzar y así actuar con una ejecución más afinada. Las fortalezas son todas aquellas capacidades individuales que se pueden utilizar con alto grado de eficiencia. Una vez identificadas las fortalezas personales estas permiten soportar y muchas veces vencer los obstáculos que se oponen al crecimiento integral.

Por lo tanto, cuando se enfocan en fortalezas se produce una ejecución de acciones sostenidas con perseverancia y por lo general se obtiene resultados exitosos. Sin embargo, cuando los resultados inmediatos no son los que se desean, se puede nuevamente utilizar la estratégica fórmula Enfoque + Fortalezas = Motivación, esto es sumamente necesario para seguir intentando, con una mente clara, logrando definir así nuevas estrategias, para continuar corriendo con renovadas fuerzas hacia la meta.

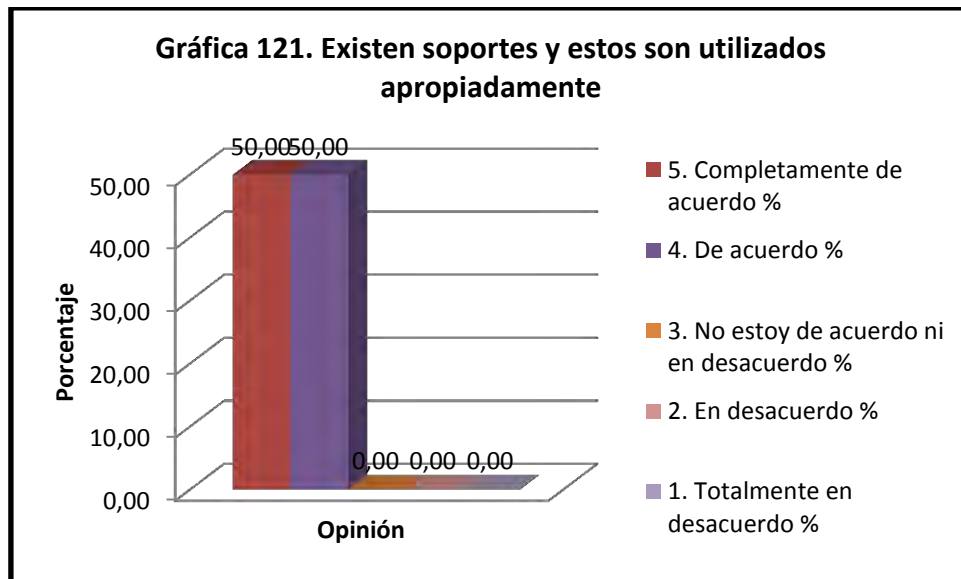


El 37,5% de los docentes están de acuerdo que como mecanismo de inclusión la enseñanza del currículo se ajusta a las necesidades de cada estudiante, el 25% está de acuerdo, el 12,5% no está de acuerdo ni en desacuerdo, el 12,5% está en desacuerdo y con el mismo porcentaje está totalmente en desacuerdo. (Ver gráfica 120) Cuando se habla de adaptación curricular se hace referencia a la adaptación de los elementos dentro de un continuo que oscila entre lo poco significativo a lo muy significativo. Así pues, se comenzaría por modificar los elementos de acceso, para continuar, si fuera necesario, adaptando los elementos básicos del currículo: evaluación, metodología, etc. Existen muchos intentos de clasificación de los distintos grados de modificación del currículo, por ejemplo, yendo desde lo más significativo a lo menos significativo.

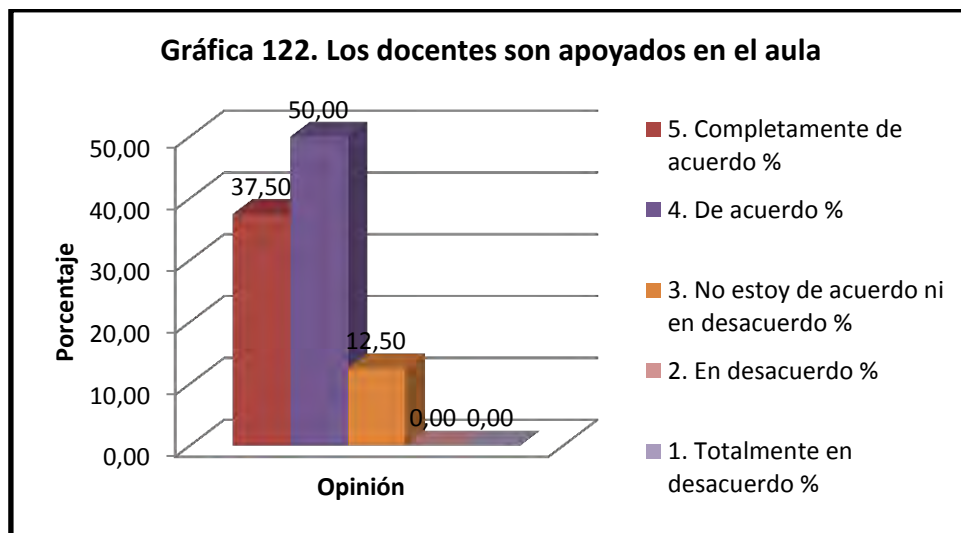


Fuente: esta investigación. Año 2016

El 50% de los docentes están completamente de acuerdo que se deben utilizar soportes pedagógicos y estos sean utilizados apropiadamente y el otro 50% está de acuerdo. (Ver gráfica 121) en realidad todo cambio debe tener un fundamento pedagógico, una teoría que respalde el cambio y los docentes también deben ser apoyados en el aula y a los estudiantes también se les debe proveer del soporte apropiado para su total participación. Se debe difundir los saberes, normas, valores e ideas con los que se pretende modelar la sociedad, utilizando como acción estratégica de intervención la adición sistemática y organizada de un conjunto de conocimientos básicos (área cognitiva), destrezas y habilidades (área sensomotriz), aptitudes y valores (área axiológica) a lo que se denomina currículo y por medio del cual se aspira a modelar la conducta y la conciencia de los individuos que la componen, en la búsqueda de ese bien común.



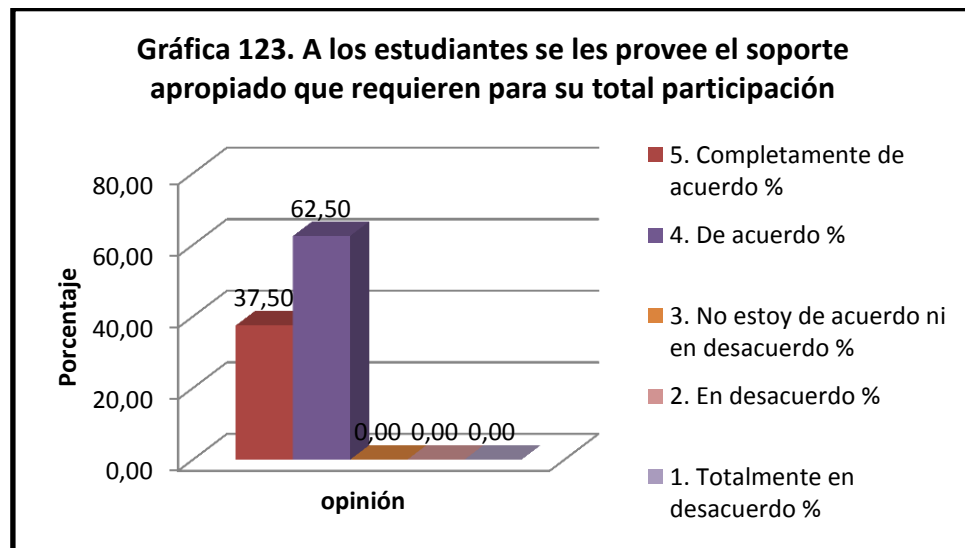
El 50% de los docentes está de acuerdo que deben ser apoyados en el aula, el 37,5% está completamente de acuerdo y el 12,5% no está de acuerdo ni en desacuerdo. (Ver gráfica 122) Cuando se dan reformas profundas en la institución, no solo se requiere de la formación permanente en teoría, sino el apoyo en el ejercicio mismo de la actividad de enseñar, es decir que el experto haga presencia en el aula, observe el desarrollo de los saberes y retroalimente permanentemente.



Fuente: esta investigación. Año 2016

El 62,5% están de acuerdo que a los estudiantes se les provee el soporte apropiado que requieran para su total participación, y el 37,5% está totalmente de acuerdo. (Ver gráfica 123) Es decir el docente debe ejercer el liderazgo pedagógico, él debe desempeñar un rol altamente significativo en el desarrollo de cambios en las prácticas docentes, en la calidad de estas, y en el impacto que presentan sobre la calidad del aprendizaje de los alumnos.

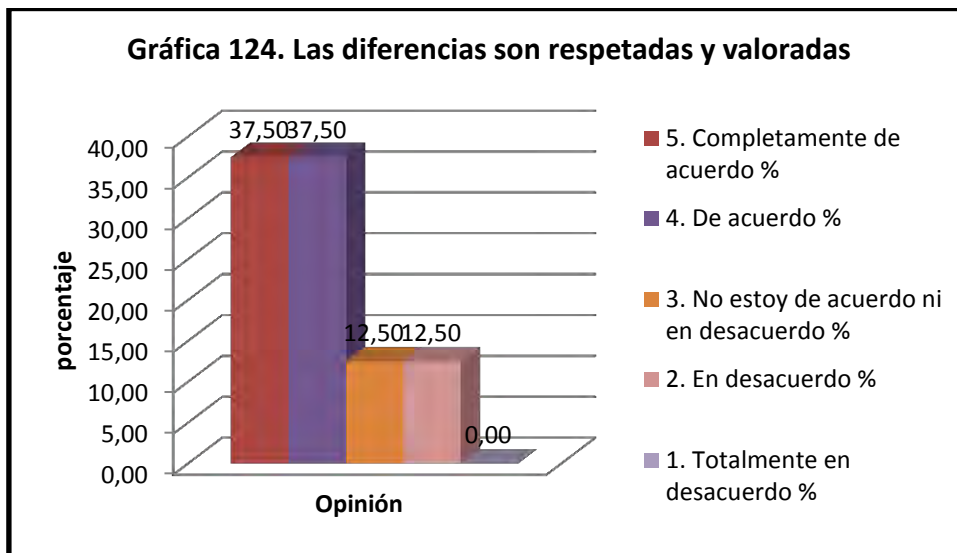
El líder pedagógico, de acuerdo con las recientes investigaciones, centra su quehacer educativo en: formular, hacer seguimiento y evaluar las metas y objetivos del establecimiento, los planes y programas de estudio y las estrategias para su implementación. Organizar, orientar y observar las instancias de trabajo técnico-pedagógico y de desarrollo profesional de los docentes del establecimiento. En este sentido, asegurar la existencia de mecanismos para sistematizar información cualitativa y cuantitativa del proceso de implementación curricular y de los resultados de aprendizaje; sin embargo, algunas realidades distan bastante de estas acciones, ya que la multiplicidad de funciones, tareas emergentes y la indefinición del cargo de la que se hablaba antes, hace que no se realicen las funciones principales de los líderes pedagógicos.



Fuente: esta investigación. Año 2016

El 37,5% de los docentes están completamente de acuerdo que las diferencias son respetadas y valoradas, con el mismo porcentaje están de acuerdo, el 12,5% no está de acuerdo ni en desacuerdo y con el mismo porcentaje no están de acuerdo. (Ver gráfica 124) La declaración Universal de los Derechos Humanos

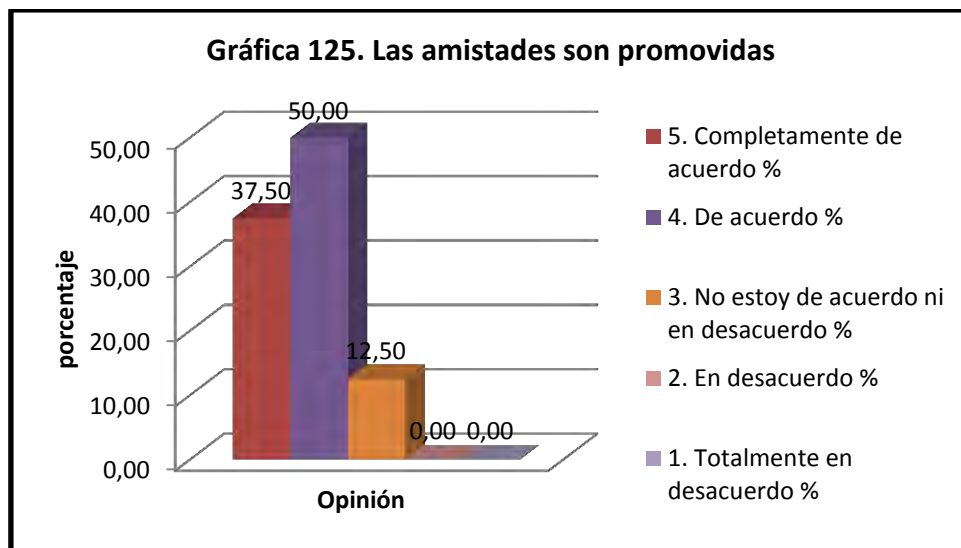
proclama que todos los seres humanos, sin distinción alguna, deben ser respetados y valorados, cualesquiera que sean sus diferencias individuales. Uno de los objetivos fundamentales de la escuela inclusiva, es fomentar el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales de todos los individuos sin distinción de raza, sexo, idioma o religión.



Fuente: esta investigación. Año 2016

El 50% de los docentes están de acuerdo que las amistades deben ser promovidas, el 37,5% está completamente de acuerdo y el 12,5% no está de acuerdo ni en desacuerdo. (Ver gráfica 125) Todos los adultos saben lo importante que es la amistad en todos los momentos de la vida, por esa misma razón, se debe promover en los niños la importancia de entablar lazos de amistad con otros niños. Ya sea en el papel de padres o de maestros, es importante que se guíe a los niños para que puedan entablar lazos de amistad, encontrar un buen amigo, y no solo eso, sino también mantener esa nueva amistad.

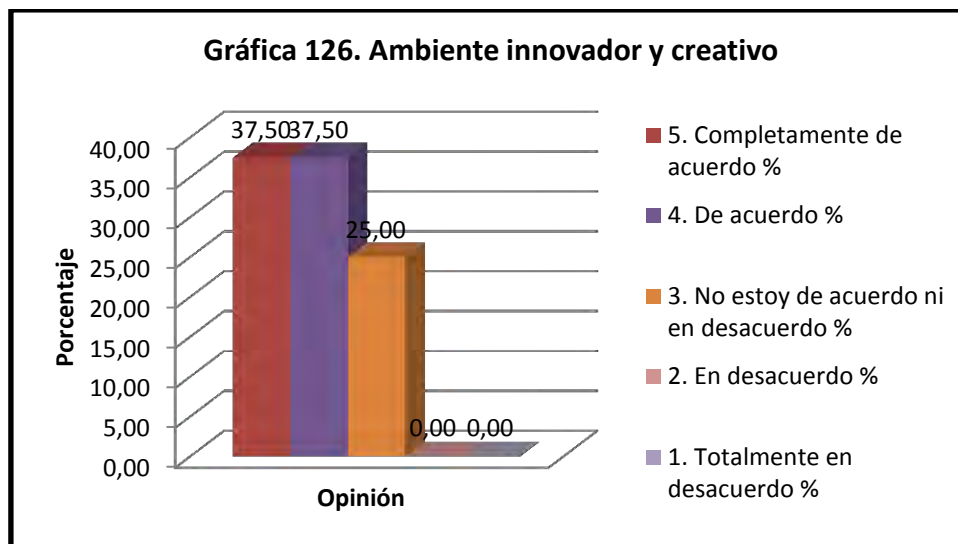
Los niños, por su propia naturaleza, disfrutan mucho de los juegos con otros niños, y esto es una clara señal de que es capaz de generar una amistad.



Fuente: esta investigación. Año 2016

El 37,5% de los docentes están completamente de acuerdo que uno de los mecanismos de inclusión de estudiantes que podrían ser utilizados por los docentes en la etapa de conflicto es proponer un ambiente innovador y creativo, con el mismo porcentaje están de acuerdo y el 25% no está de acuerdo ni en desacuerdo. (Ver gráfica 126) Estos resultados indican que la institución educativa, debe trabajar en las dos direcciones: por un lado, una identificación de aquellas áreas susceptibles de vigilancia y una planificación de la misma, atendiendo al trabajo que estén desarrollando aquellas entidades consideradas como referentes, así como las tendencias que se van publicando. Por otro, disponer de momentos donde se puedan plantear los retos en un entorno que favorezca las respuestas creativas, utilizando diferentes recursos y herramientas que permitan generar una verdadera cultura de la creatividad.

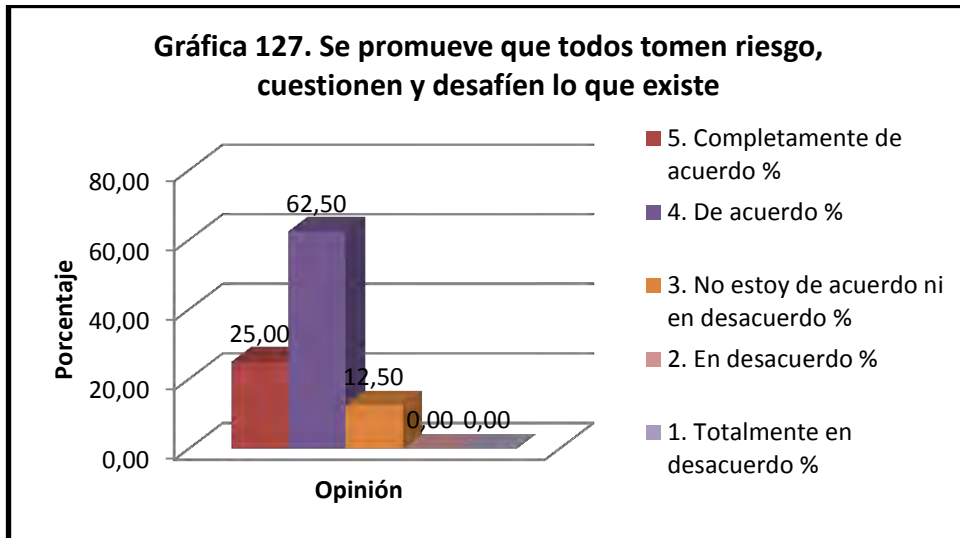
Generar una verdadera cultura de la creatividad, pasa por cultivar la competencia pensamiento creativo e innovador. La estrategia de trabajo para conseguir alcanzar esta competencia, puede ser soportada por la utilización de herramientas de resolución de problemas aplicadas a retos. Si lo que se busca es trabajar esta competencia con el alumnado, una fórmula aconsejable es reconvertir la programación de aula en una estructura basada en retos, donde los resultados de aprendizaje estén incluidos dentro del conocimiento necesario para abordar el reto.



Fuente: esta investigación. Año 2016

El 62,5% de los docentes encuestados están de acuerdo que se debe promover la cultura del riesgo, cuestionando y desafiando lo que existe., el 25% está completamente de acuerdo y el 12,5% no está de acuerdo ni en desacuerdo. (Ver gráfica 127) sin embargo, hay que tener claridad y ser consciente de que las primeras reacciones ante un reto son las menos creativas y que es necesario avanzar superando los modelos preestablecidos, es un ejercicio de autoconciencia que requiere un alto grado de convencimiento sobre las bondades que de ello van a derivarse. Además, se suma un elemento emocional, las respuestas preestablecidas dan un marco de seguridad, de saber lo que va a salir, las respuestas diferentes se encuentran en el plano de la inseguridad sobre lo que va a salir, si va a ser útil o va a no servir, surge la emoción del miedo que como efecto inmediato provoca el quedarse bloqueado o el salir corriendo.

La justificación para no innovar es la falta de seguridad y se hace honor al dicho “más vale malo conocido que bueno por conocer”, la innovación permite conectarse con los desafíos y retos en el futuro, evitando en la medida de lo posible los lastres del pasado. La reacción del alumno cuando les plantea un reto no es otra cosa que la imitación de la forma de actuar del sistema educativo en el que están inmersos. La vida de las instituciones educativas está llena de retos que en muchos de los casos se convierten en problemas que hay que solucionar rápidamente, perdiendo la oportunidad de generación de ideas potencialmente innovadoras. Se llevan años ante el reto de la “innovación del proceso de formación” pero la mayoría de las propuestas mantienen los horarios, asignaturas, hora inicio – hora fin, ... ¿por qué? Porque la mente traiciona con las respuestas que ya tiene preparadas y que hacen que se situé en un entorno de seguridad y de “no miedo” a lo desconocido.



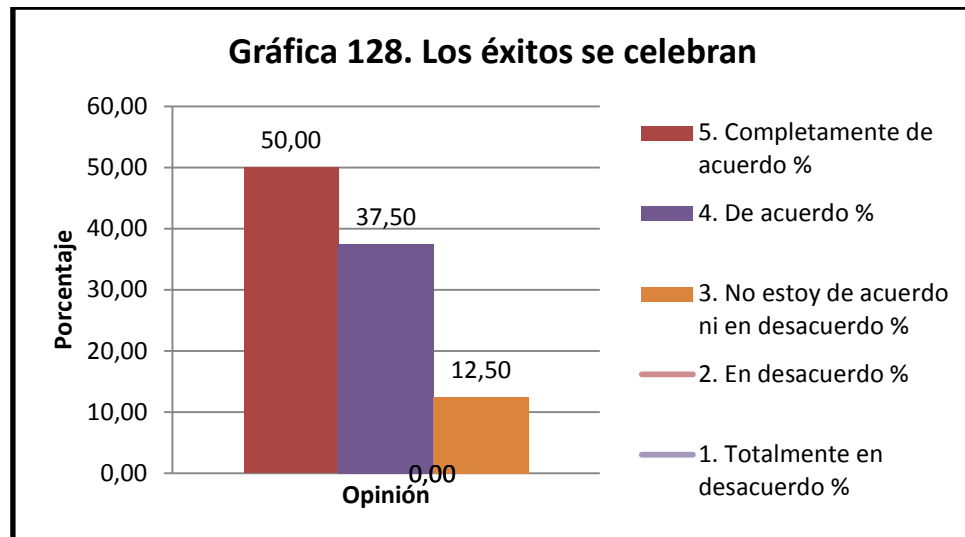
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 50% de los docentes están completamente de acuerdo que los éxitos se celebran, el 37,5% está de acuerdo y el 12,5% no está de acuerdo ni en desacuerdo. (Ver gráfica 128) Es tradicional en la institución y así lo han aprendido los estudiantes que sacar buenas notas es su obligación, y no ven reconocido su esfuerzo y dedicación y se convierte en un hábito improductivo. Ahora bien, si no se valora el trabajo realizado, se pierde gran parte de la motivación al entrar en una situación estresante y perversa: Si no logro los resultados deseados, seré señalado por el fracaso. Si soy exitoso no se me reconoce, pues se entiende que es mi obligación.

En cualquier caso, parece que el estudiante sale perdiendo. Hay padres de familia que mantienen este patrón ya sin necesidad de un refuerzo exterior, como fueron sus padres en su momento. Son ellos mismos los que se machacan por cada error y no saben celebrar y disfrutar los éxitos. Si se mantiene durante mucho tiempo esta dinámica, ira mermando poco a poco la autoestima y la valía. Si no se celebran los éxitos, es como si no existieran. Entonces se llega a pensamientos como “no valgo para nada”, “nada me sale bien” o “para que lo voy a intentar si soy un fracasado”.

Cada vez que celebren los éxitos, se estará poniendo la atención en lo positivo de la experiencia. Cambiará hábitos de pensamiento y se expresará como un ganador. Se debe tener en cuenta que el éxito es contagioso, por lo que las personas y las oportunidades que quizás antes no se veían llamarán a la puerta. Las personas exitosas saben reconocer sus logros y los de los demás, por lo que te será más fácil conseguir aliados y formar equipos para logros mayores. Otro

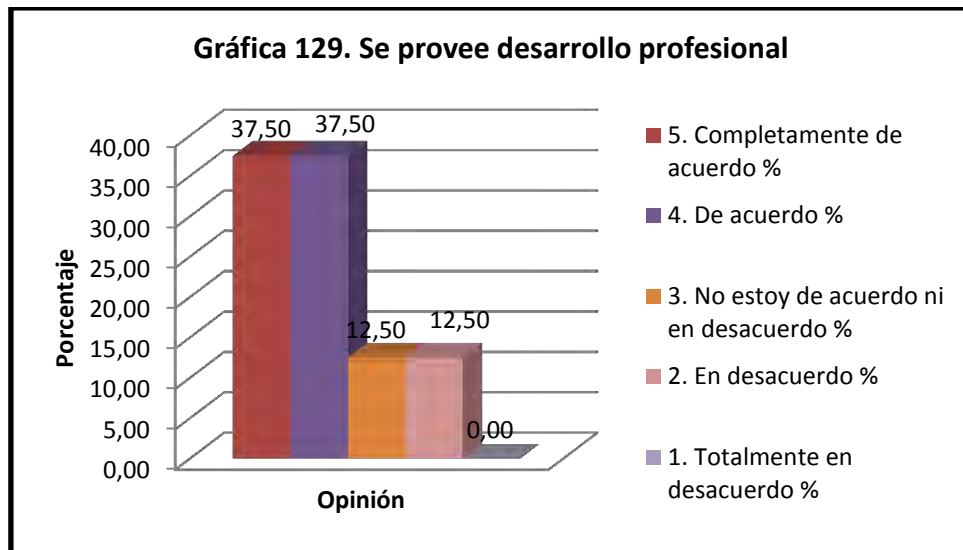
beneficio de festejar es que se inspira confianza y anima a los demás a imitar. La gente se quiere rodear de personas exitosas y será una modelo a seguir.



Fuente: esta investigación. Año 2016

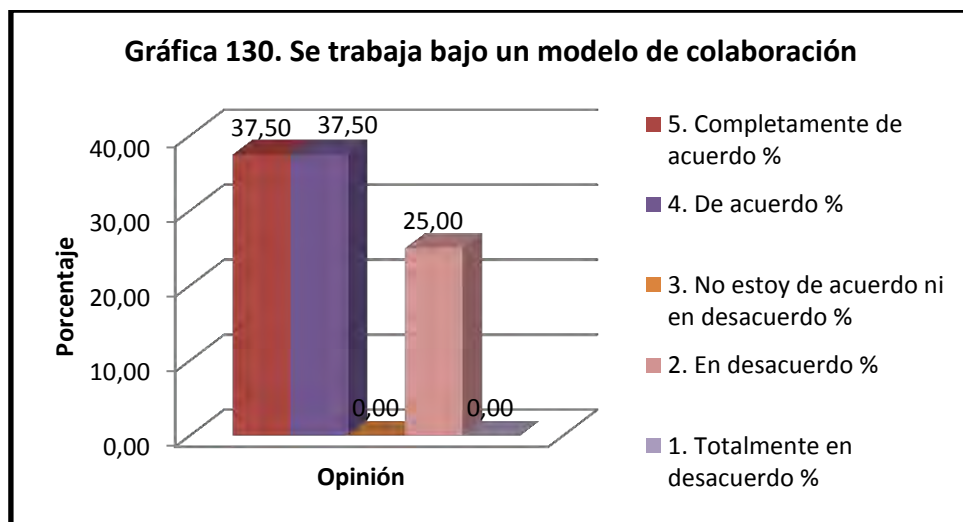
El 37,5% de los docentes están completamente de acuerdo que uno de los mecanismos de inclusión de estudiantes es promover el desarrollo profesional, con el mismo porcentaje hay otro grupo de docentes que están de acuerdo, el 12,5% no está de acuerdo ni en desacuerdo y el 12,5% está en desacuerdo. (Ver gráfica 129) Varias investigaciones han demostrado que la capacitación especializada, la capacitación continua y la capacitación informal llevan una correlación con la calidad del servicio educativo.

El desarrollo profesional del maestro hace una contribución importante a su manera de educar. El desarrollo profesional enriquece el conocimiento y las habilidades de los maestros, lo cual produce mejores aptitudes docentes. La experiencia de los maestros, sus títulos universitarios o certificados y los cursos que tomaban en ciertas materias y en pedagogía también han sido señalados como factores determinantes en la educación.



Fuente: esta investigación. Año 2016

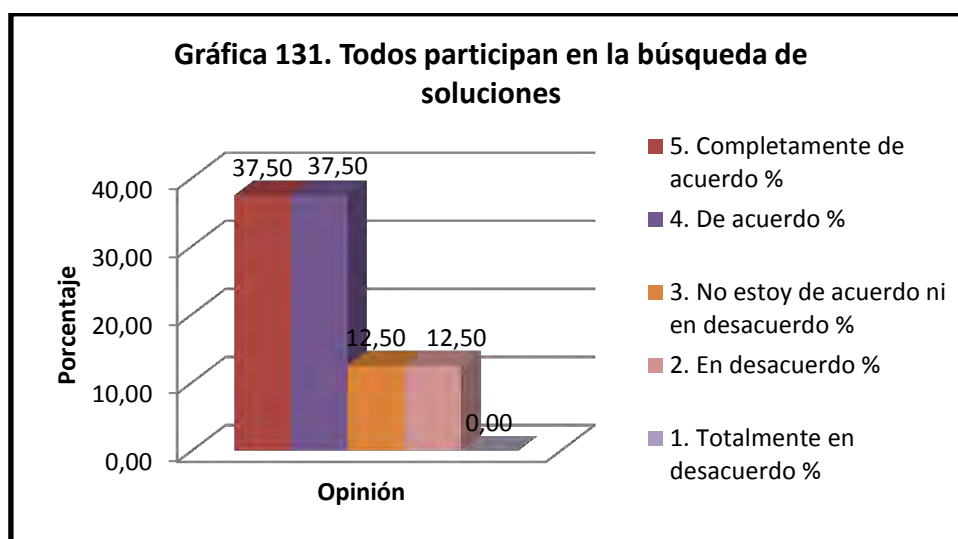
El 37,5% de los docentes están completamente de acuerdo que en la escuela inclusiva se trabaja bajo un modelo de colaboración, con el mismo porcentaje hay otro grupo que está de acuerdo y el 25% no está de acuerdo. (Ver gráfica 130) El colegio como sistema social es una institución dinámica, compleja, forma parte de un contexto social y cultural, posee una peculiar idiosincrasia, se halla en proceso permanente de interrelación con el entorno y se nutre de un juego de relaciones, interacciones e influencias desde dentro como fuera de ella. Hacia lo externo esas relaciones son necesarias en función de desarrollar redes interinstitucionales con diversos organismos, para ello debe contar con mecanismos que posibiliten el establecimiento de alianzas con sentido de compromiso.



Fuente: esta investigación. Año 2016

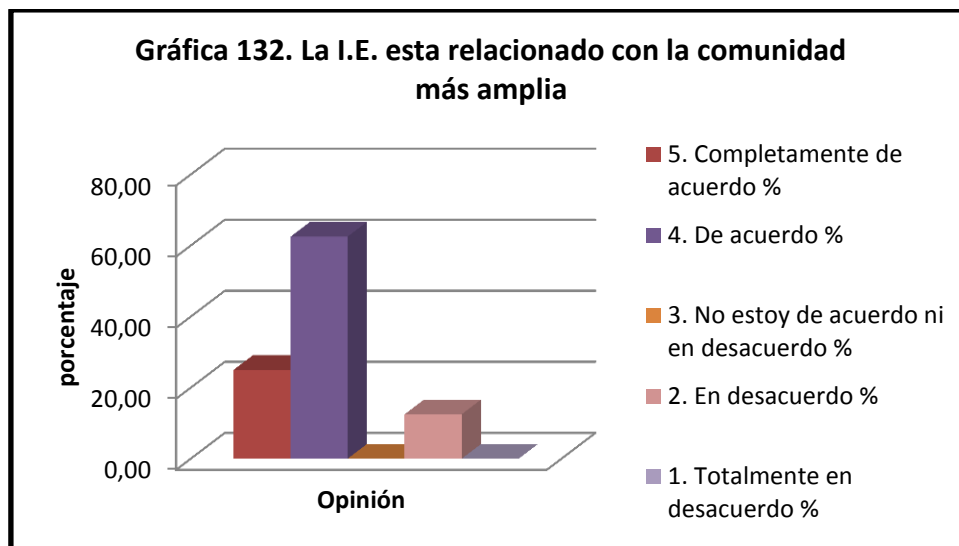
El 37,5% de los docentes están completamente de acuerdo que en una escuela inclusiva todos participan en la búsqueda de soluciones, con el mismo porcentaje también están de acuerdo, el 12,5% no está de acuerdo ni en desacuerdo y con el mismo porcentaje hay un grupo de docentes que están en desacuerdo. (Ver gráfica 131) esto es importante sobre todo en el análisis y negociación de conflictos y búsqueda de soluciones. La clave del análisis de conflictos y la negociación está en no confundir los intereses que están enfrentados (problema), con los actores que tienen estos intereses (persona), con el proceso que está siguiendo el conflicto.

Lo importante es buscar soluciones que estén consensuadas por todos los actores del conflicto y que sean verificables. Para conseguirlo, es importante ser creativos.



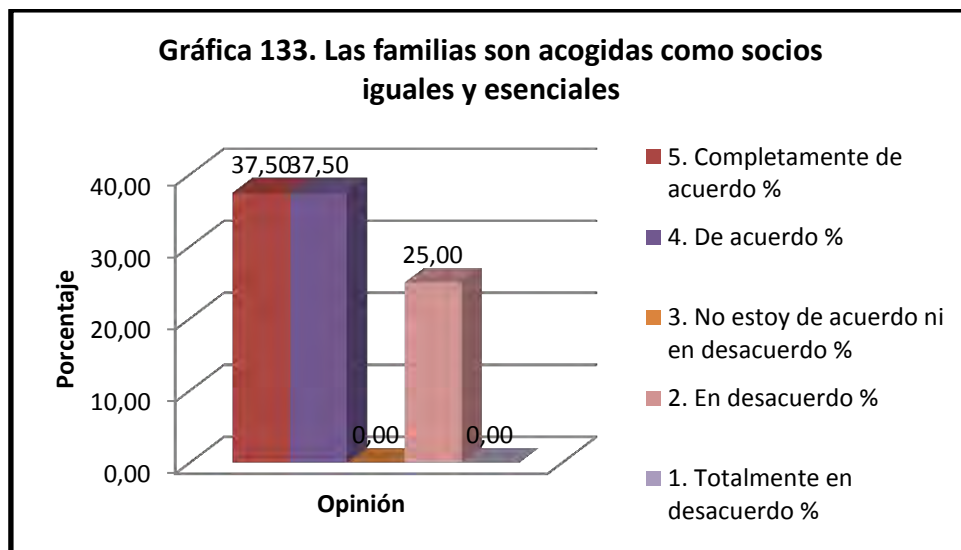
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 62,50% de los docentes está de acuerdo en que uno de los mecanismos de inclusión es que la institución educativa tenga relaciones amplias con la comunidad, el 25% está totalmente de acuerdo y el 12,5% está en desacuerdo. (Ver gráfica 132) Para lograr esto, es importante que el proyecto educativo que elabora la Institución Educativa, antes de entrar en funcionamiento y que debe ser concertado con la comunidad educativa: estudiantes, docentes, directivos y padres de familia y éste responder a situaciones y necesidades de los educandos, de la comunidad local, de la región y del país, ser concreto, factible y evaluable" (Art.73. Ley115/94).



Fuente: esta investigación. Año 2016

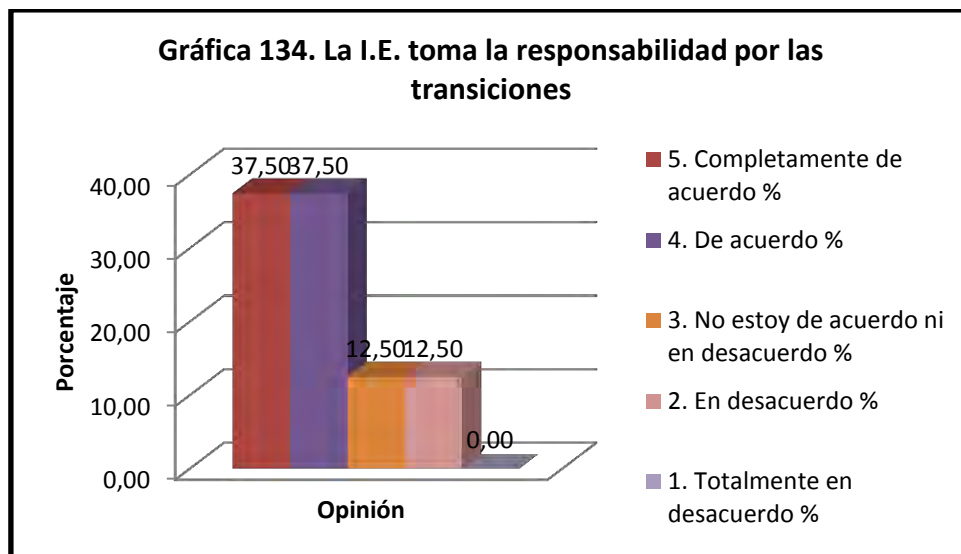
El 37,5% de los docentes están completamente de acuerdo que en un colegio inclusivo las familias son acogidas como socios iguales y esenciales, con el mismo porcentaje también están de acuerdo y 25% está en desacuerdo. (Ver gráfica 133) es que debe ser así, la familia, como estructura de acogida, ha sido determinante para el desarrollo del ser humano en todas las etapas que ha recorrido la historia de la humanidad. Desde una perspectiva sociológica, la familia facilita la integración de los individuos en el sistema social. Es el vehículo privilegiado a través del cual el individuo se convierte en miembro de una sociedad. Sus actitudes, valores, patrones de conducta, aspiraciones cómo percibe a los demás y a sí mismo, van a estar condicionados por la familia. De ahí que la familia constituya el contexto o nicho más apropiado, en cuyo interior, cada nuevo individuo comienza a construir su identidad personal, el modo concreto de ser humano y vivir en sociedad. Ello exige un clima de afecto e interés por todo lo que rodea al niño, no sólo por su persona; además, que sea el intercambio de afecto y de apoyo, de confianza y comunicación, de cariño y respeto mutuos, en definitiva, el ambiente o clima emocional que se construye en el ámbito de la familia.



Fuente: esta investigación. Año 2016

El 37,5% de los docentes están completamente de acuerdo que la escuela inclusiva toma la responsabilidad por las transiciones, con el mismo porcentaje también están de acuerdo, el 12,5% no está de acuerdo ni en desacuerdo y otro grupo de docentes representado en el 12,5% está en desacuerdo. (Ver gráfica 134) En la institución educativa los estudiantes pasan por varias etapas de transición, pero las más marcadas son por ejemplo el paso de la casa al preescolar, del preescolar a la primaria, de la primaria al bachillerato. Aunque este tránsito muchas veces es de carácter interno pues sucede en la misma institución educativa, supone un cambio importante para los niños y las familias. Este tránsito generalmente se caracteriza por el aumento del número de niños con quienes comparte la atención del docente que ahora se ocupa de desarrollar áreas de conocimiento, propone tareas, generalmente de lápiz y papel, que los niños deben hacer en diferentes cuadernos, por lo general en silencio y de forma individual.

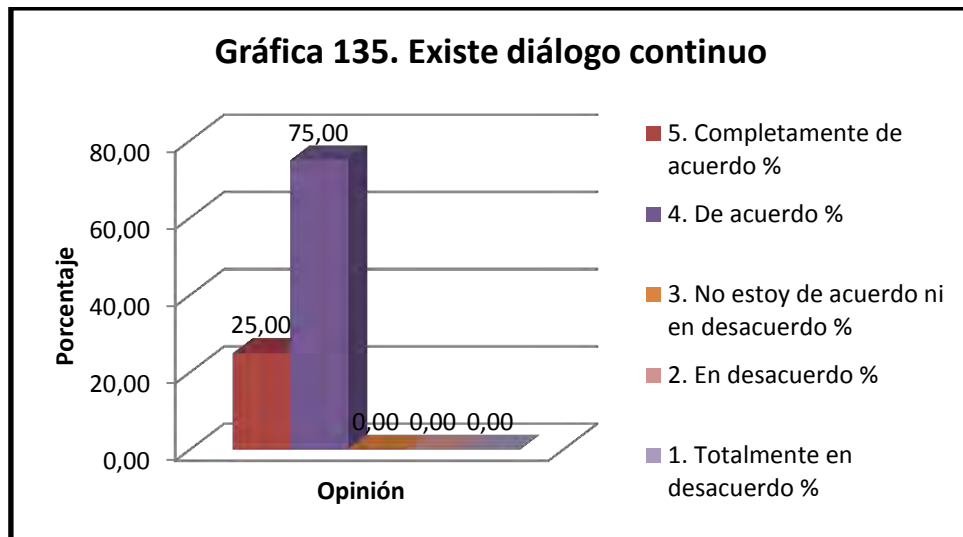
Los ambientes, que hasta el grado de transición invitaban a la interacción con los demás, aquí se transforman en auditorios con los pupitres (a veces demasiado altos para la estatura de los niños) alineados, donde deben pasar la mayor parte de la jornada escolar que ahora ha reducido los espacios de juego a escasos momentos de recreo, que no siempre cuentan con el espacio ni la seguridad suficiente para el esparcimiento que los niños necesitan. Además, las exigencias hechas a los niños ya no se hacen principalmente a su comportamiento, sus hábitos (que se esperan adquiridos) sino a sus aprendizajes, principalmente sobre la lectura, la escritura y los primeros cálculos.



Fuente: esta investigación. Año 2016

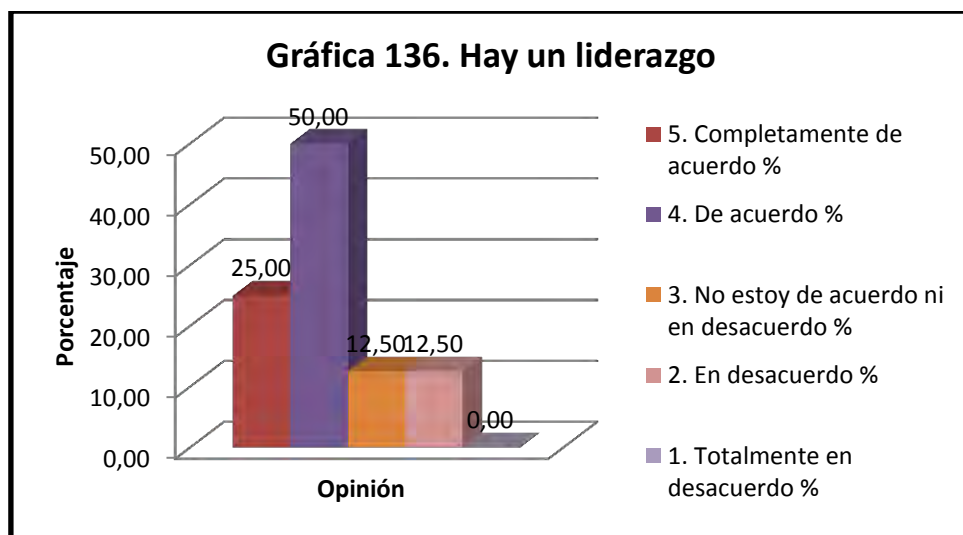
El 75% de los docentes están de acuerdo que un mecanismo de inclusión es el diálogo continuo y el 25% está totalmente de acuerdo. (Ver gráfica 135) el diálogo debe surgir ante la necesidad de contar con un medio que propicie el diálogo académico en torno a los grandes dilemas y retos que plantea la educación inclusiva a los sistemas educativos y a la escuela de hoy.

El diálogo continuo genera espacios de intercambio, debate y reflexión con relación a los desafíos que supone avanzar hacia una educación inclusiva, de calidad para todos, en el ámbito de las políticas, la cultura y las prácticas educativas. Difunde experiencias innovadoras, que aporten al conocimiento y desarrollo de escuelas que acojan y respondan a la diversidad de necesidades educativas de los estudiantes. Promueve propuestas y estrategias que apunten a la mejora de la calidad y equidad de los sistemas educativos, con especial atención en los sectores y grupos más vulnerables.



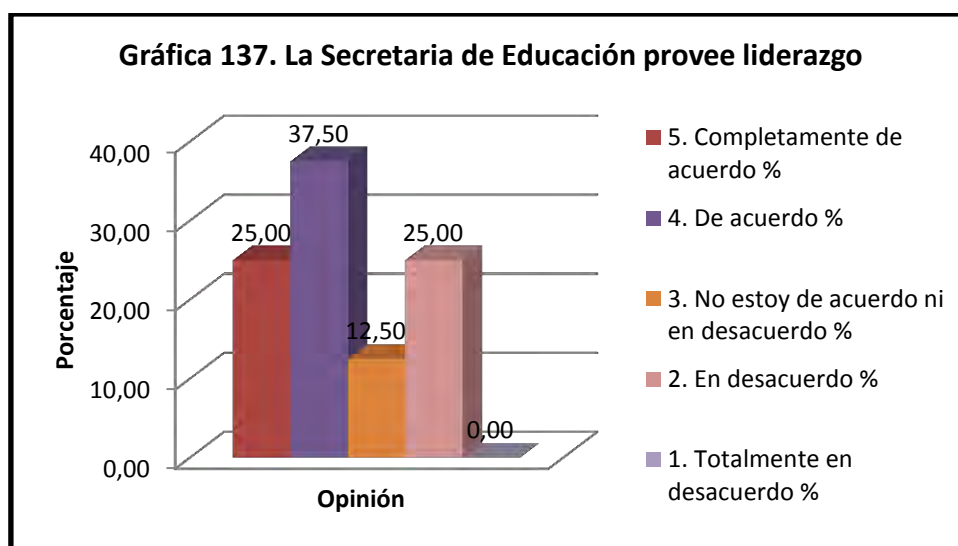
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 50% de los docentes está de acuerdo que en una escuela inclusiva se da el liderazgo, el 25% está completamente de acuerdo, el 12,5% no está de acuerdo ni en desacuerdo y con el mismo porcentaje está en desacuerdo. (Ver gráfica 136) El liderazgo es el conjunto de habilidades gerenciales o directivas que un individuo tiene para influir en la forma de ser o actuar de las personas o en un grupo de trabajo determinado, haciendo que este equipo trabaje con entusiasmo hacia el logro de sus metas y objetivos. También se entiende como la capacidad de tomar la iniciativa, gestionar, convocar, promover, incentivar, motivar y evaluar un proyecto, de forma eficaz y eficiente, sea éste personal, gerencial o institucional (dentro del proceso administrativo de la organización).



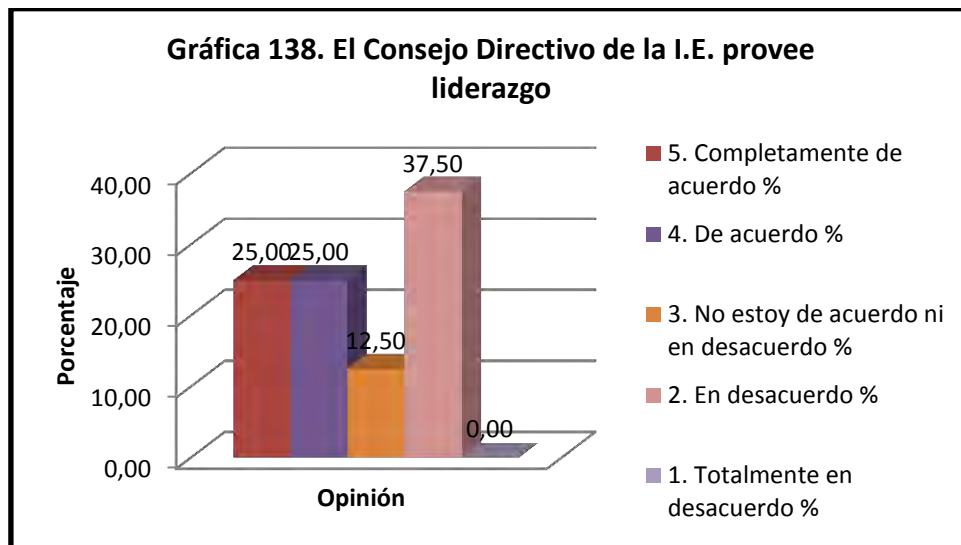
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 37,5% de los docentes está de acuerdo que un mecanismo de inclusión es que la Secretaría de Educación provee liderazgo, el 25% está completamente de acuerdo y otro 25% está en desacuerdo y el 12,5% no está de acuerdo ni en desacuerdo. (Ver gráfica 137) El liderazgo es el arte de saber ser y hacer con otros. Es entendido como la generación de sinergia colectiva, la auténtica filosofía de pensarse a sí mismo y pensar a los demás, donde cada quien asume y responde por sus responsabilidades y a su vez se entiende el concepto de responsabilidad compartida, el compromiso de ayudar en el desarrollo de otros y otras. Dicho de otra forma, el enfoque de liderazgo, se entiende como la capacidad de construir colectivamente y en tal sentido, se toma distancia del concepto de líder, como aquel que “todo lo puede”, “todo lo hace”, “todo lo piensa” y se afianza el de liderazgo como proceso sinérgico colectivo.



Fuente: esta investigación. Año 2016

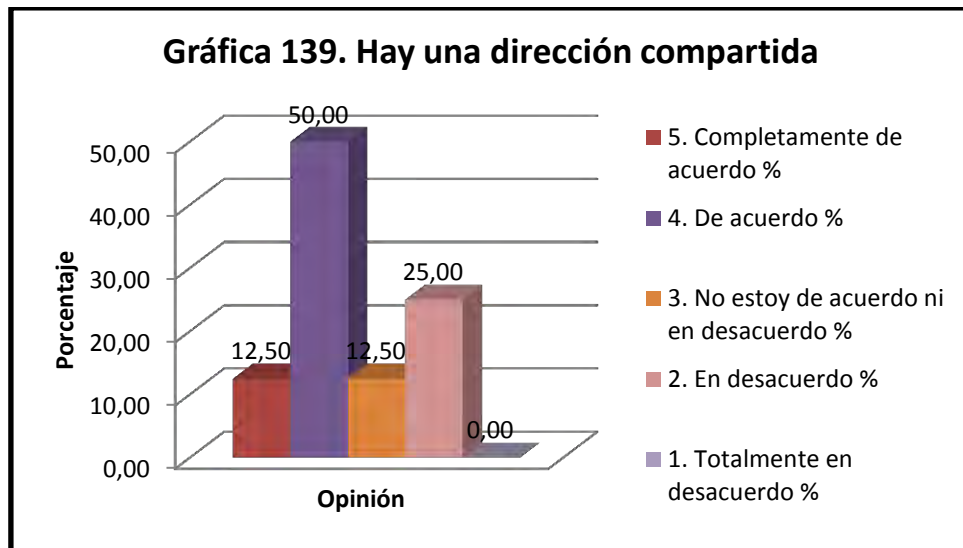
El 37,5% de los docentes está en desacuerdo que el Consejo Directivo de la I.E. provee liderazgo, el 25% está totalmente de acuerdo, con el mismo porcentaje un grupo de profesores está de acuerdo y el 12,5% no está de acuerdo ni en desacuerdo. (Ver gráfica 138) El Consejo Directivo debe diseñar y ejecutar un proyecto a largo plazo que tenga como propósito la formación de estudiantes con sentido de liderazgo, participación y compromiso democrático con la institución fortalecidos con herramientas tecnológicas. Debe fomentar e implementar actividades como la organización del consejo estudiantil, elección del personero escolar y del representante de los estudiantes ante el Consejo Directivo, a través de elecciones democráticas. Igualmente debe fomentar y organizar el encuentro de líderes estudiantiles cada año con el fin de compartir sus experiencias significativas.



Fuente: esta investigación. Año 2016

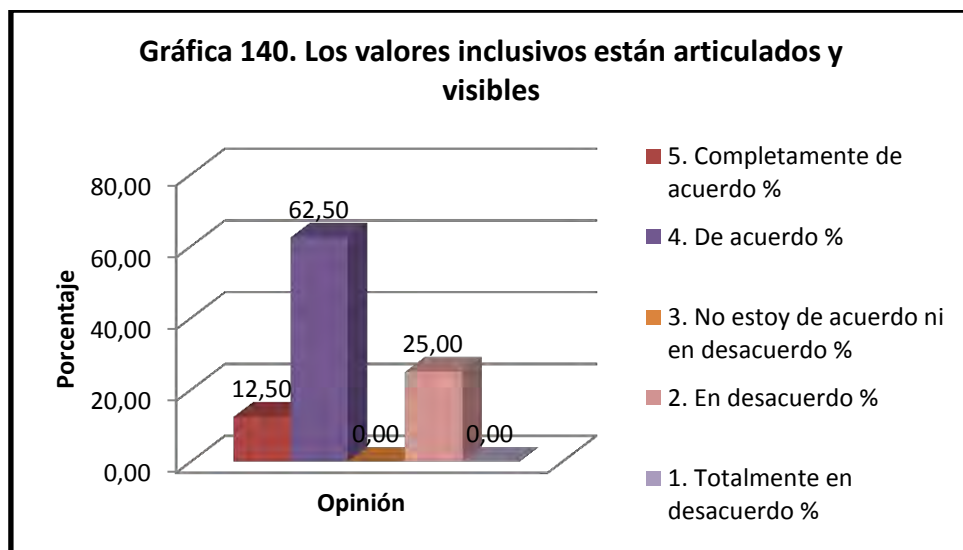
El 50% de los docentes están de acuerdo que en la escuela inclusiva se da una dirección compartida, el 25% no está de acuerdo, el 12,5% está completamente de acuerdo y otro 12,5% no está de acuerdo ni en desacuerdo. (Ver gráfica 139) La dirección compartida es la fuerza en el corazón de los colaboradores, una fuerza de impresionante poder, un sentimiento de identificación y compromiso. Claro puede estar inspirada por una idea, pero si es tan convincente como para lograr el respaldo de más de una persona cesa de ser una mera imagen y se convierte en algo palpable. La gente comienza a verla como si existiera. Es por ello que una visión compartida despierta el compromiso de mucha gente, porque ella refleja la visión personal de esa misma gente.

La dirección es verdaderamente compartida cuando todos los integrantes de la institución tienen una imagen similar y les interesa que sea mutua, y no sólo que la tenga cada uno de sus miembros. Dicho de otra manera, si se logra que la visión personal se convierta en la visión de todos los demás integrantes de la organización y éstos no solo no acepten como tal, sino que además se identifiquen con esa idea y la hacen suya, entonces es verdaderamente compartida. Cuando la gente comparte una visión está conectada y vinculada por una aspiración común que los lleva a lograr mejores resultados que los esperados.



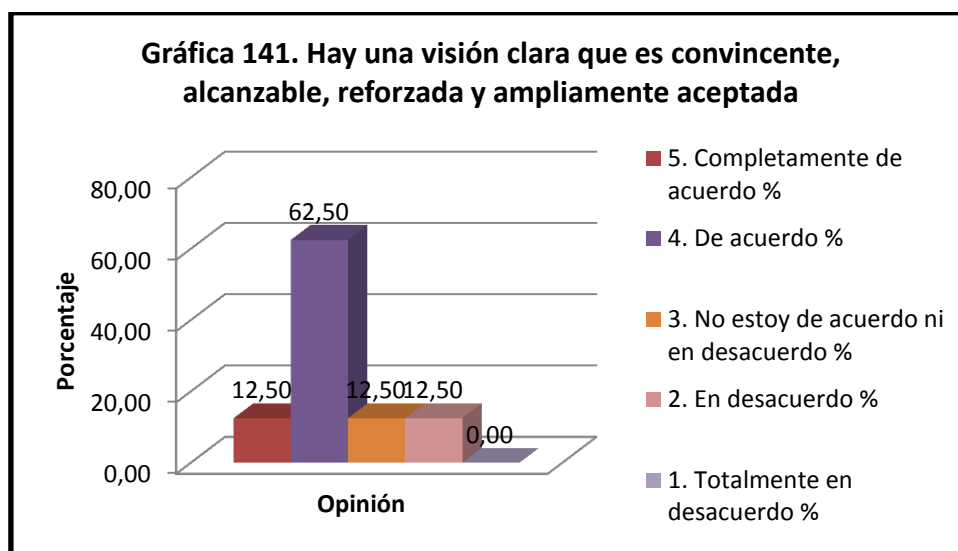
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 62,5% de los docentes están de acuerdo que los valores inclusivos están articulados y visibles, el 25% no está de acuerdo y el 12,5% está completamente de acuerdo. (Ver gráfica 140) Los valores y actitudes del profesorado incluyen un nivel considerable de aceptación y celebración de las diferencias, junto con un compromiso de ofrecer oportunidades educativas a todos los estudiantes. Es posible encontrar una declaración abierta de valores inclusivos en el profesorado que se ubica en posiciones de liderazgo. Estos líderes escolares ejercen un liderazgo fuerte pero no autocrático. Fomentan más bien el liderazgo distribuido, apoyando al profesorado comprometido con los procesos de desarrollo institucional.



Fuente: esta investigación. Año 2016

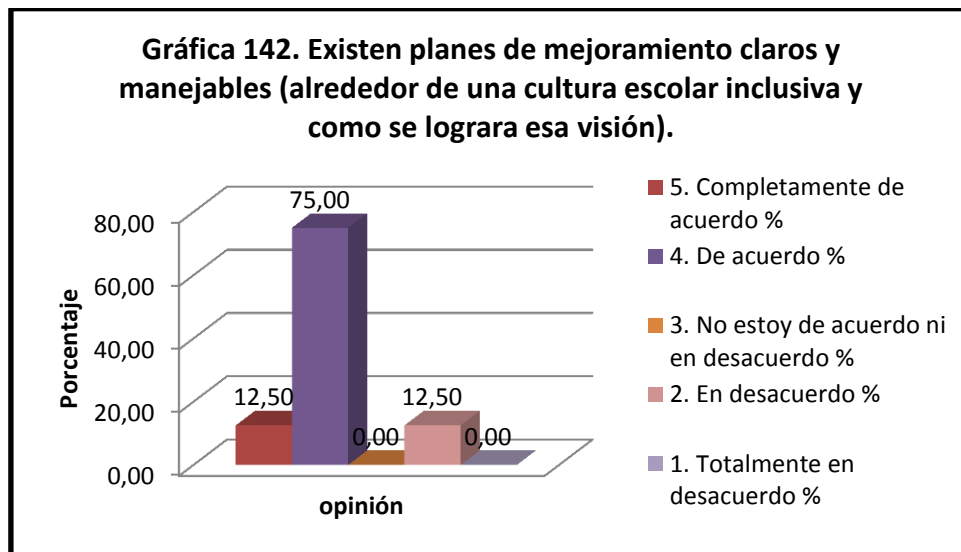
El 62,5% de los docentes están de acuerdo que hay una visión clara que es convincente, alcanzable, reforzada y ampliamente aceptada, el 12,5% está completamente de acuerdo, con el mismo porcentaje esta un grupo de docentes que no está de acuerdo ni en desacuerdo y otro que está en desacuerdo. (Ver gráfica 141) Es fundamental tener los conceptos claros sobre lo que significa inclusión y como debe ser la Institución Educativa, con planes de mejoramiento claro y manejable alrededor de una cultura escolar inclusiva y cómo se logrará esa visión.



Fuente: esta investigación. Año 2016

El 75% de los docentes están de acuerdo que en la institución educativa existen planes de mejoramientos claros y manejables alrededor de una cultura escolar inclusiva y como se aterriza en la práctica pedagógica en el aula. El 12,5% está completamente de acuerdo y con el mismo porcentaje está en desacuerdo. (Ver gráfica 142) Año tras año la institución educativa al finalizar el año escolar realiza la evaluación institucional y al comienzo del siguiente formula el plan de mejoramiento, el cual es socializado y aprobado por todos los estamentos institucionales, pero éstos no están enfocados a la educación inclusiva.

Por ello desarrollar un plan de mejoramiento ordenado y sistemático con objetivos inclusivos, es la gran salida que tiene la institución para demostrar que no sólo puede llegar a superar sus deficiencias y las de los estudiantes, o encarar mejor sus debilidades, sino que puede aprovechar sus fortalezas para progresar y llegar cada vez más lejos.

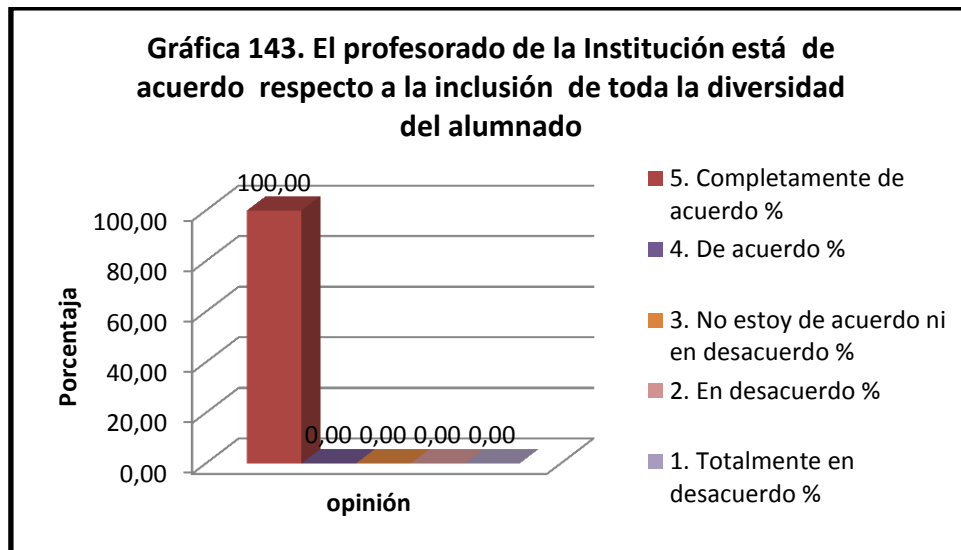


Fuente: esta investigación. Año 2016

Para corroborar la información proporcionada por los estudiantes y docentes, se encuestó a los Directivos Docentes de la Institución Educativa Politécnico Marcelo Miranda y con el objetivo de identificar los mecanismos de inclusión de estudiantes utilizados por los docentes que podrían ser aplicables en la etapa de conflicto, quienes proporcionaron la siguiente información.

El 100% de los directivos docentes está completamente de acuerdo que uno de los elementos facilitadores de la inclusión es que el profesorado este de acuerdo con la inclusión en toda la diversidad del alumnado. (Ver gráfica 143) A lo largo del análisis, se ve la disponibilidad que tienen los docentes de renovar y trabajar en favor de la inclusión y esa actitud es fundamental en el proceso de inclusión educativa, entendiendo por actitud un conjunto de percepciones, creencias, sentimientos a favor o en contra y formas de reaccionar ante la postura educativa que centra su esfuerzo en el logro de los aprendizajes de todos los estudiantes.

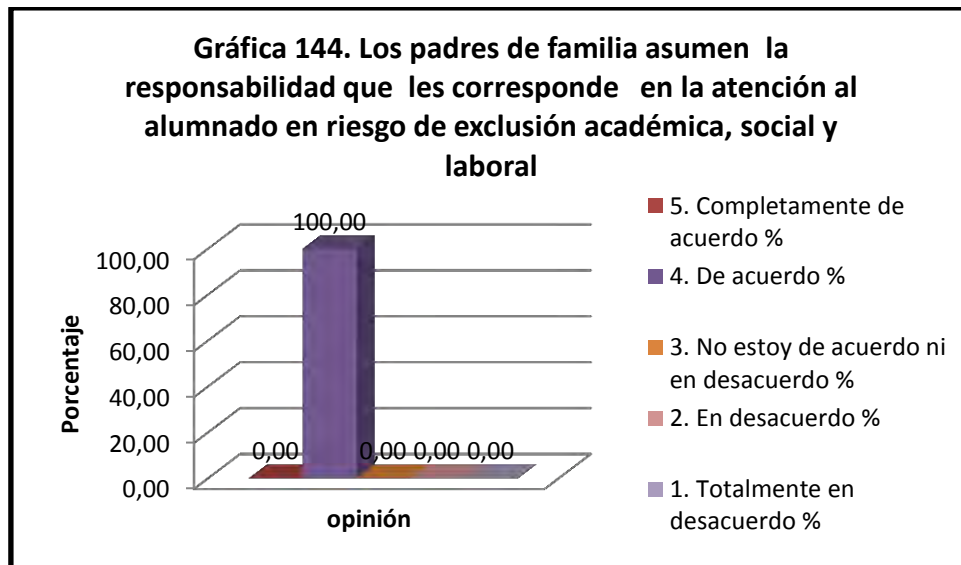
Asumir una política y práctica más inclusiva significará entregarle apoyos específicos, recursos ajustados, tiempo y espacios apropiados a los profesores para que ellos puedan servir a todos los estudiantes con mayor efectividad y calidad.



Fuente: esta investigación. Año 2016

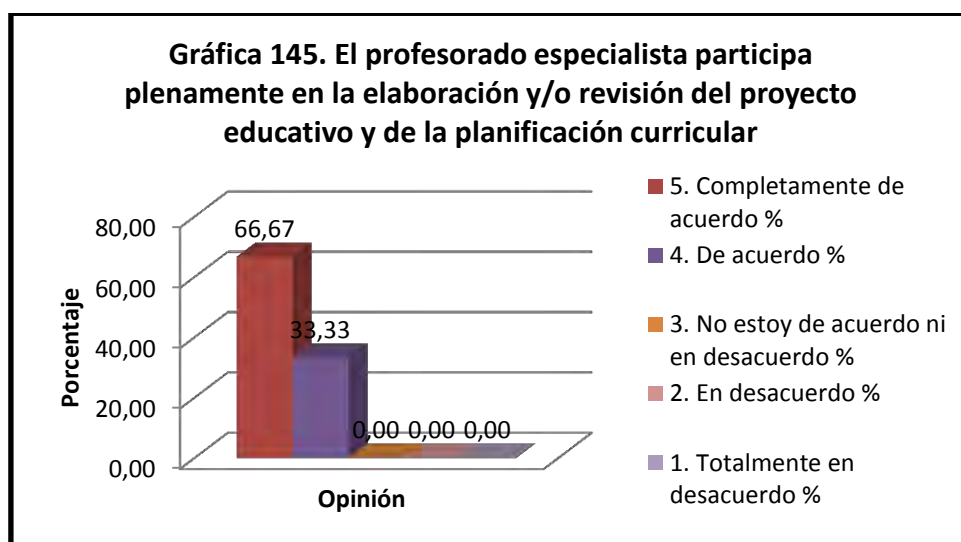
El 100% de los directivos docentes están de acuerdo que uno de los elementos identificadores es que los padres de familia asumen la responsabilidad que les corresponde en la atención al alumnado en riesgo de exclusión académica, social y laboral. (Ver gráfica 144) Es responsabilidad de los padres supervisar que los estudiantes hagan las tareas y dediquen suficiente tiempo a la lectura. Si el niño está teniendo problemas y se siente frustrado porque no entiende, se debe buscar ayuda.

Es importancia mantener involucrados en las actividades escolares de los estudiantes a los padres de familia sobre todo cuando pasan a la educación básica y media en donde los estudiantes ya no tienen uno sino varios maestros. Es una época de transición difícil y es la época en que los jovencitos sienten que ya no quieren seguir en la escuela; para evitar que esto suceda, los padres deben estar constantemente en comunicación con sus hijos.



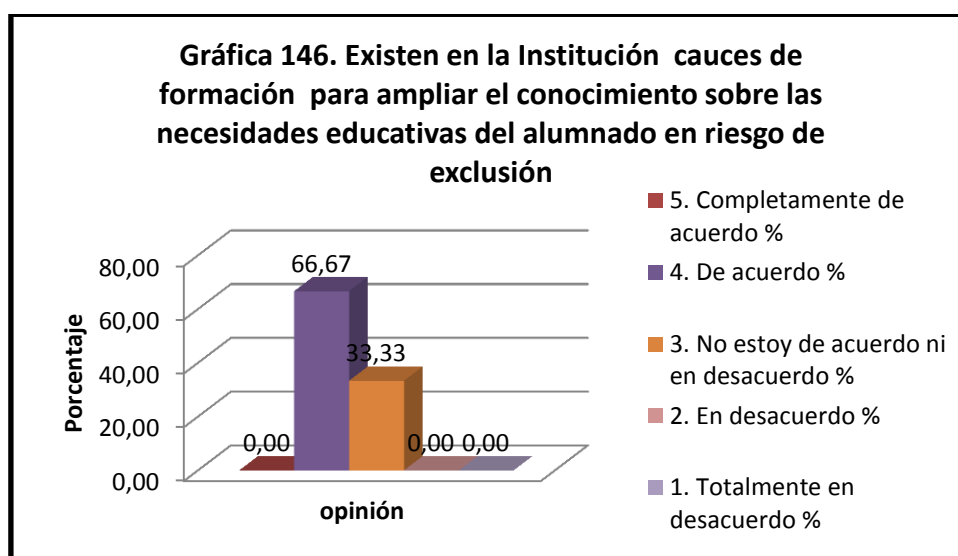
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 66,67% de los docentes directivos están completamente de acuerdo que el profesorado especialista participa plenamente en la elaboración y/o revisión del proyecto educativo y de la planificación curricular y el 33,33% está de acuerdo. (Ver gráfica 145) Esta pequeña diferencia de apreciación se debe a que es función del rector dirigir la planeación y el Consejo directivo aprobar el proyecto, entonces el profesorado especialista no es tenido en cuenta en la elaboración y/o revisión del proyecto educativo y de la planificación curricular y él también se queda callado, quieto para no adquirir mayor responsabilidad.



Fuente: esta investigación. Año 2016

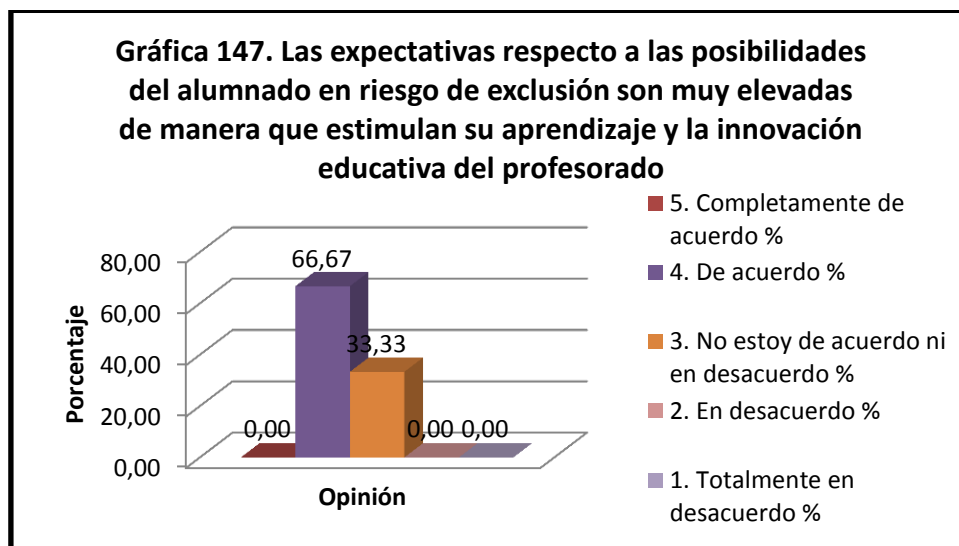
El 66,67% de los docentes directivos están de acuerdo que existe en la institución educativa vertientes de formación para ampliar el conocimiento sobre las necesidades educativas del alumnado en riesgo de exclusión y el 33,33% no está de acuerdo ni en desacuerdo. (Ver gráfica 146) Se deja a la responsabilidad de cada cual su formación sobre las necesidades educativas del alumnado en riesgo de exclusión, esto hace que los docentes, así como el cuerpo administrativo y directivo carecen de una capacitación especializada, propiciando que en el momento en que se presenten casos de este tipo no logren identificar los casos y como consecuencia no se les pueda dar el cauce necesario o requerido para una mayor y mejor atención.



Fuente: esta investigación. Año 2016

El 66,67% de los docentes directivos están de acuerdo que las expectativas respecto a las posibilidades del alumnado en riesgo de exclusión son muy elevadas de manera que estimulan su aprendizaje y la innovación educativa del profesorado y el 33,33% no está de acuerdo ni en desacuerdo. (Ver gráfica 146) Los docentes tienden a evaluar la capacidad del alumno con base en el grado de conocimiento y aceptación que tienen respecto de él. Cuando conocen su entorno familiar, comúnmente, piensan que poco se puede hacer por estos niños y, en consecuencia, reducen sus expectativas hasta llegar a pensar que únicamente alcanzarán los niveles más bajos profetizados. Sin embargo, también se debe reconocer que el profesor a veces se encuentra más atareado con los múltiples problemas conectados al desempeño de sus funciones y, aunque emplea lo mejor de sus talentos, tiene a su cargo muchos alumnos y cuenta con poco tiempo para dedicarle a cada uno de ellos. La desmotivación de los docentes ante los

programas de innovación educativa debido a la falta de movilidad en su rol, la sobrecarga de trabajo, soluciones inadecuadas y reformas educativas frustradas, desaprovechamiento de competencias e indiferencia de la incompetencia, así como al aislamiento vivido dentro de la escuela. A ello se le añade la insuficiencia de medios diversos para llevar a cabo la tarea de innovación en el contexto de la integración educativa.



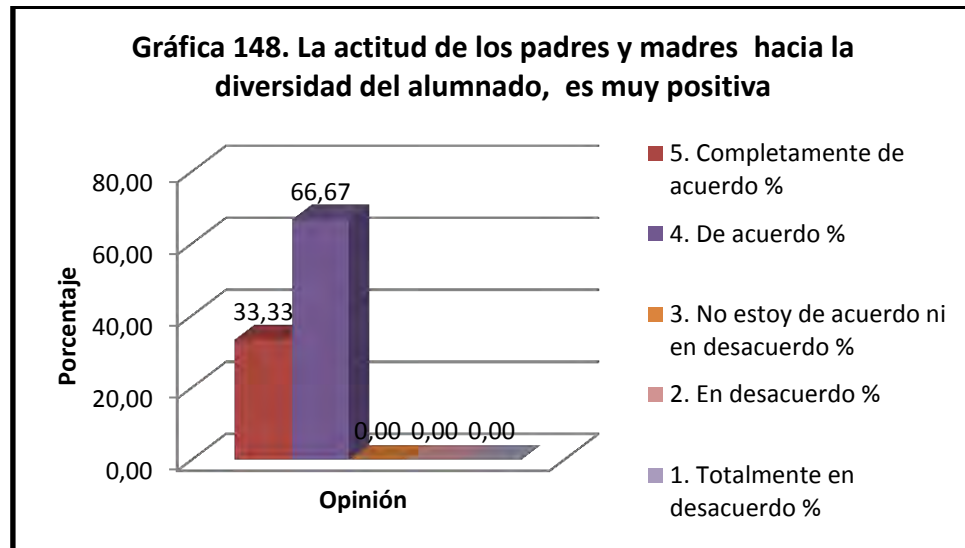
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 67.67% de los docentes directivos están de acuerdo que la actitud de los padres y madres hacia la diversidad del alumnado, es muy positiva y el 33,33% es completamente de acuerdo. (Ver gráfica 148) Por diálogos sostenidos con algunos padres de familia se puede decir que las actitudes de los padres y madres hacia la integración de los alumnos con necesidades especiales en la institución educativa ha evolucionado en los últimos dos años, aunque no de manera significativa, pero sí con una clara tendencia a tener unas actitudes menos positivas hacia la integración en el momento actual.

Los padres y madres con hijos e hijas con necesidades especiales tienen actitudes más positivas hacia la integración escolar que los padres y madres que no tienen hijos e hijas con necesidades especiales, pero la tendencia de los primeros va en la dirección de la inclusión.

La participación real de los padres y madres en los centros educativos sigue siendo un reto importante para la educación. Es baja la participación de los mismos, de manera general y no participan más o menos porque tengan una

actitud más o menos positiva hacia la integración escolar. Los padres y madres participantes en el estudio demandan una mayor información acerca del mundo de la discapacidad y de la respuesta educativa a las necesidades especiales, por parte de la Secretaría de Educación. Argumentan, igualmente, la necesidad de generar más y mejores recursos humanos y materiales en esa respuesta educativa.



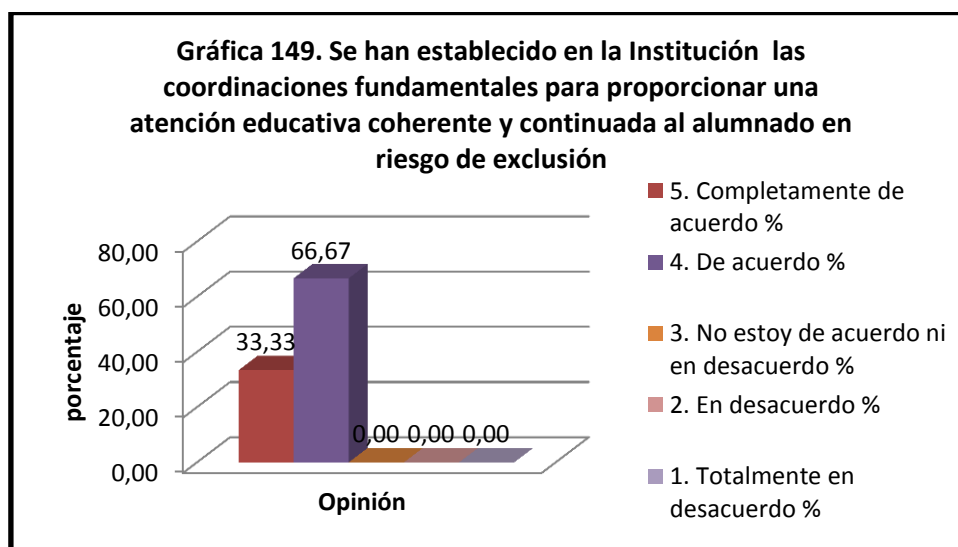
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 66,67% de los docentes directivos están de acuerdo en que se han establecido en la Institución las coordinaciones fundamentales para proporcionar una atención educativa coherente y continuada al alumnado en riesgo de exclusión, y el 33,33% está totalmente de acuerdo. (Ver gráfica 149) La atención educativa al alumnado en riesgo de exclusión, se realiza al margen de la vida de la institución. La escuela sigue siendo hoy por hoy una vía insustituible para lograr objetivos valiosos en sociedades que defienden principios de participación y justicia social. La obligatoriedad de la enseñanza se deriva de esta creencia, que la escuela sirva para el desarrollo personal y social de cada estudiante garantizando la igualdad de oportunidades en el acceso a recursos sociales y educativos. Uno de los desafíos de la escolaridad obligatoria es asumir su universalidad reconociendo la diversidad cultural de los estudiantes.

Si todos están obligados a asistir a la escuela, ésta obligada a ofrecer las mejores experiencias escolares a todos los estudiantes y a trabajar por el logro de los mejores resultados para todos. Una escuela para todos implica reconocer la diversidad y asumir la igualdad como valor ético de la escuela. De no ser así, la

escolaridad obligatoria puede contribuir a legitimar discriminaciones en función de categorías sociales como son la lengua, la nacionalidad, el género o la religión.

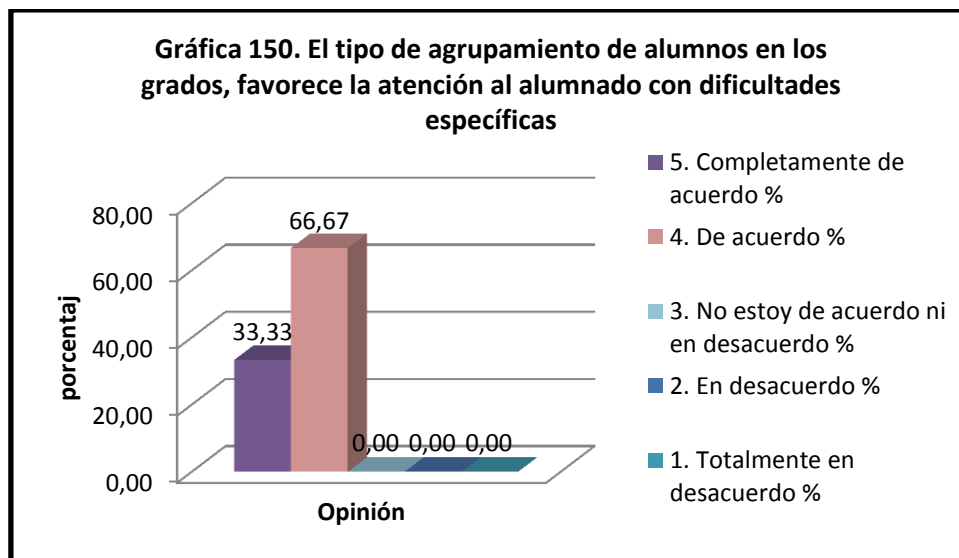
La evidencia aportada por la investigación, hace pensar que las escuelas no están respondiendo adecuadamente a estas exigencias.



Fuente: esta investigación. Año 2016

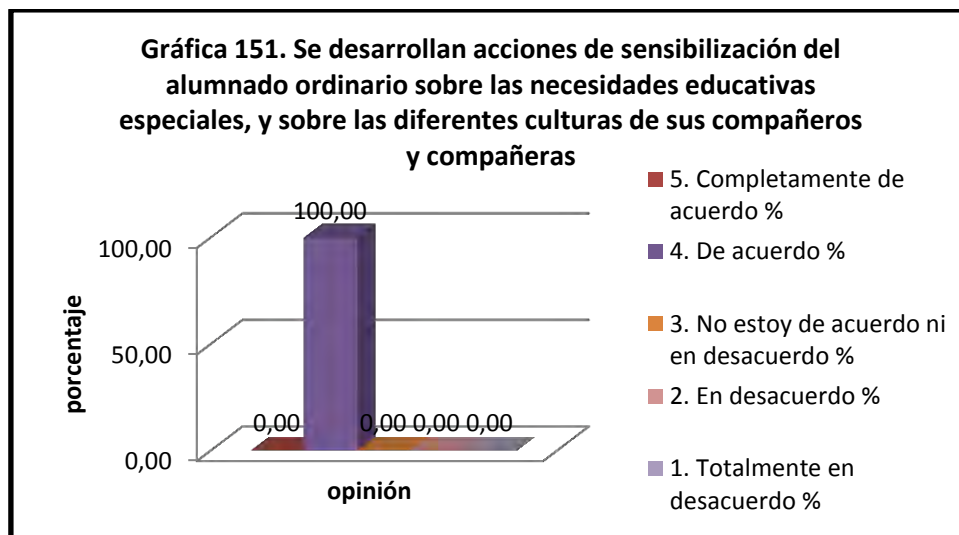
El 66,67% de los docentes directivos están de acuerdo en que el tipo de agrupamiento de alumnos en los grados, favorece la atención al alumnado con dificultades específicas, y el 33,33% está totalmente de acuerdo. (Ver gráfica 150) El actual tipo de agrupamiento de alumnos en la etapa, ciclo o nivel, dificulta la atención al alumnado con dificultades específicas. Por lo se puede decir, que todos los tipos de agrupamientos que se realizan deben respetar el criterio de heterogeneidad y perseguir la reducción de la ratio, bien a través de desdobles, grupos flexibles, grupos cooperativos o de apoyos dentro del aula con dos profesores que trabajan coordinadamente dentro del mismo grupo. En cualquier caso, la reducción de ratios no es suficiente para mejorar el éxito, hay que cambiar lo que sucede en las aulas.

Los agrupamientos de alumnos/as deben realizarse con criterios pedagógicos, cuidando la transición entre cursos y etapas para que éstos se sientan seguros y pertenecientes a la institución.



Fuente: esta investigación. Año 2016

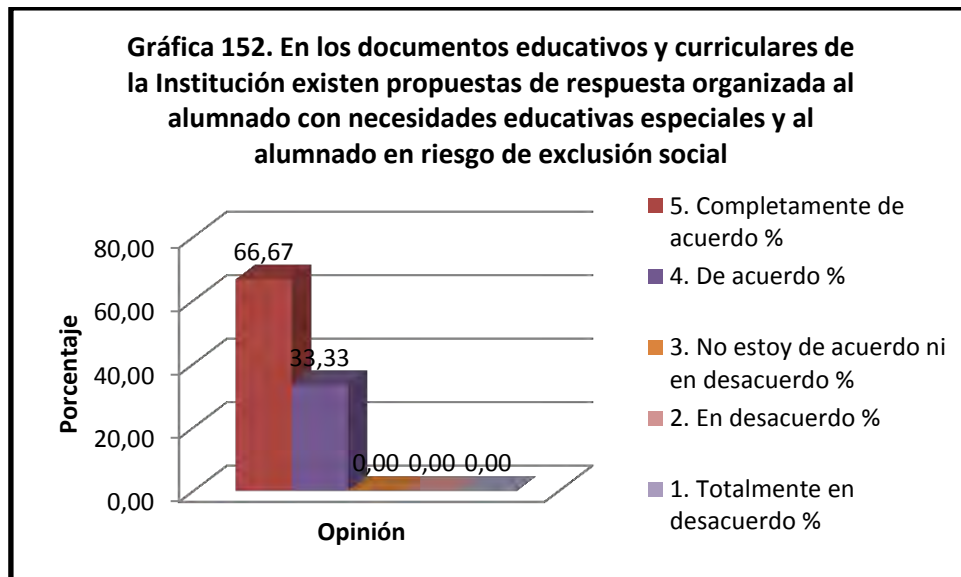
El 100% de los directivos docentes están de acuerdo en que se desarrollan acciones de sensibilización del alumnado ordinario sobre las necesidades educativas especiales, y sobre las diferentes culturas de sus compañeros y compañeras. (Ver gráfica 151) Para alcanzar este tema, se hace necesario desarrollar un programa de sensibilización en donde los estudiantes inicien identificando que es una discapacidad y que es una persona con discapacidad. Luego que diferencien los tipos de discapacidad y la forma como se pueden relacionar las personas con y sin discapacidad. Crear actitudes positivas hacia la discapacidad, fortalece los valores de inclusión y explicar la importancia de respetar los espacios para las personas con discapacidad. Esto en términos generales se podría llamar a promover actitudes positivas de la comunidad educativa (estudiantes, docentes y padres de familia) hacia las personas con discapacidad, dirigidas al fortalecimiento de valores de inclusión (respeto, tolerancia, solidaridad, empatía y aceptación a las diferencias) que permita prevenir la discriminación y promover los procesos de inclusión educativa e inserción social de las personas con discapacidad.



Fuente: esta investigación. Año 2016

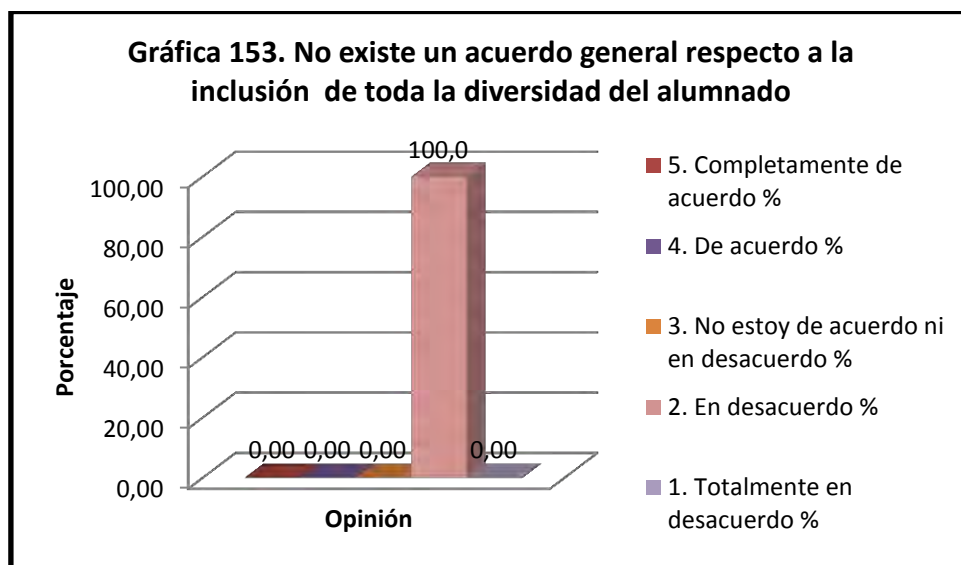
El 66,67% de los directivos docentes están completamente de acuerdo que en los documentos educativos y curriculares de la Institución existen propuestas de respuesta organizada al alumnado con necesidades educativas especiales y al alumnado en riesgo de exclusión social y el 33,33% también está de acuerdo. (Ver grafica 152) En esta parte se podría decir más bien que se ha dejado a criterio del profesorado en cada momento la respuesta organizada al alumnado con necesidades educativas especiales y al alumnado en riesgo de exclusión social. Para llevar a cabo la educación desde un enfoque inclusivo, es necesario que la Institución Educativa cumpla con unas condiciones, principios y características en los diferentes niveles que van desde las prácticas pedagógicas, hasta la planeación de los apoyos individuales que atienda la particularidad de los estudiantes.

Lo anterior permitirá, no solo intervenir las necesidades educativas especiales de los estudiantes, sino también disminuir las barreras a nivel Institucional y de los docentes que encuentran los niños, para la participación en el sistema educativo abierto a la diversidad.



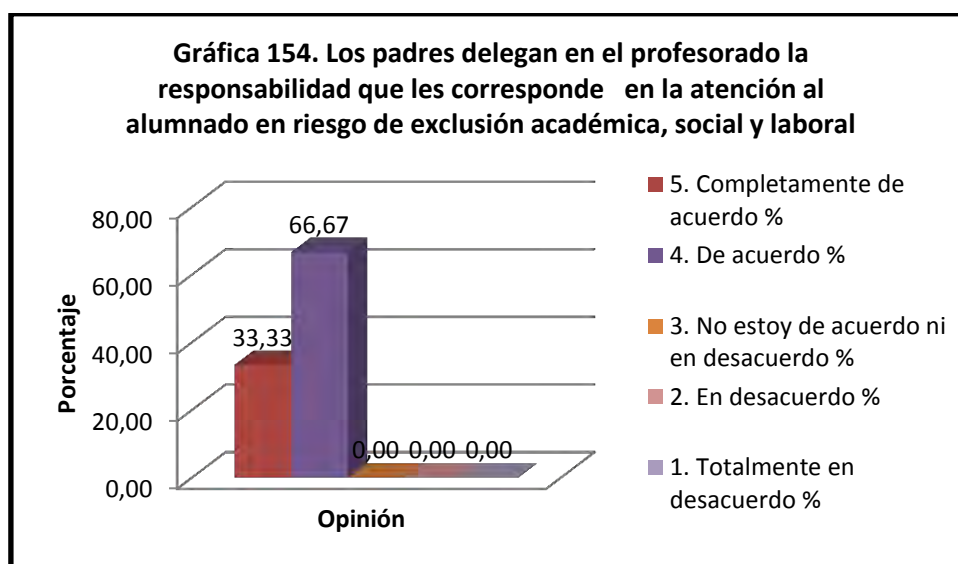
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 100% de los directivos docentes están en desacuerdo cuando se afirma que no existe un acuerdo general respecto a la inclusión de toda la diversidad del alumnado (Ver gráfica 153) Lo cierto es que en el PEI poco o nada se habla sobre la inclusión, los procesos de aprendizaje se enfocan al cumplimiento de los estándares, la metodología sigue siendo tradicional y enfocada a homogeneizar al grupo. Uno de los objetivos más importantes es mejorar las pruebas saber. De modo que se hace necesario, como ya se lo ha venido diciendo en este análisis, la resignificación del PEI que tenga como fundamento la educación inclusiva.



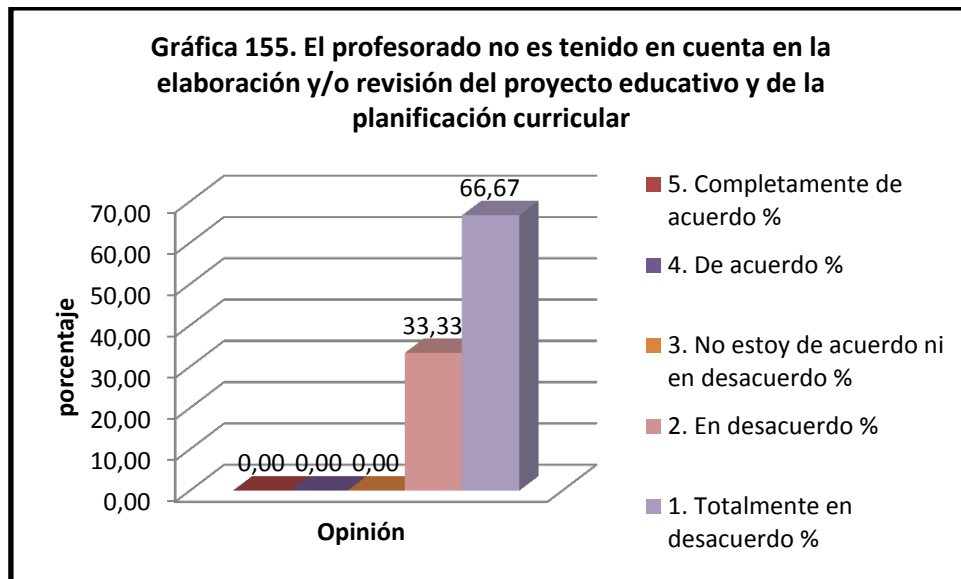
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 66,67% de los directivos docentes están de acuerdo que uno de los elementos que dificultan la inclusión es que los padres delegan en el profesorado la responsabilidad que les corresponde en la atención al alumnado en riesgo de exclusión académica, social y laboral y el 33,33% está totalmente de acuerdo. (Ver gráfica 154) En el contexto interno se describió el perfil del padre de familia y por ende de los estudiantes, una principal barrera a las que se enfrenta la educación exclusiva es el nivel económico, esto aunado al bajo nivel educativo, la frecuente falta de una correcta alimentación y nutrición entre los jóvenes, la incipiente inseguridad a la que día a día se tienen que enfrentar en el traslado de su casa a la escuela, los mismos padres de familia no se interesan en buscar o propiciar una serie de estrategias o acciones que permitan que sus hijos cuenten con las instalaciones mínimas necesarias para llevar a cabo el correcto proceso educativo dentro de la institución.



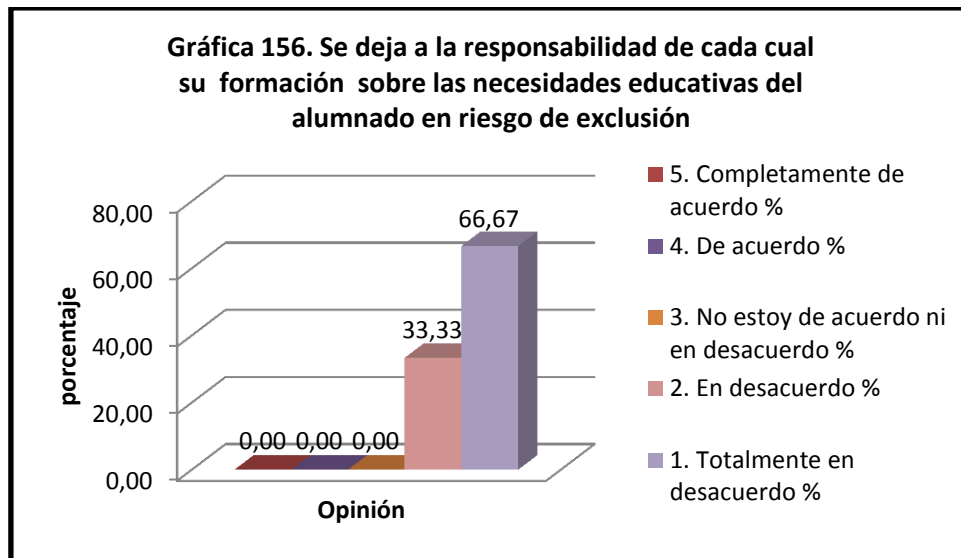
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 66,67% de los directivos docentes están totalmente en desacuerdo que uno de los elementos que dificultan la inclusión en la institución es que el profesorado no es tenido en cuenta en la elaboración y/o revisión del proyecto educativo y de la planificación curricular, y el 33,33% está en desacuerdo. (Ver gráfica 155) Se confirma aquí cuando los docentes decían que, si se los tiene en cuenta, pero se descuida de asignar responsabilidades a profesores expertos en planeación y que tienen mayor fundamento en la conceptualización de la educación inclusiva.



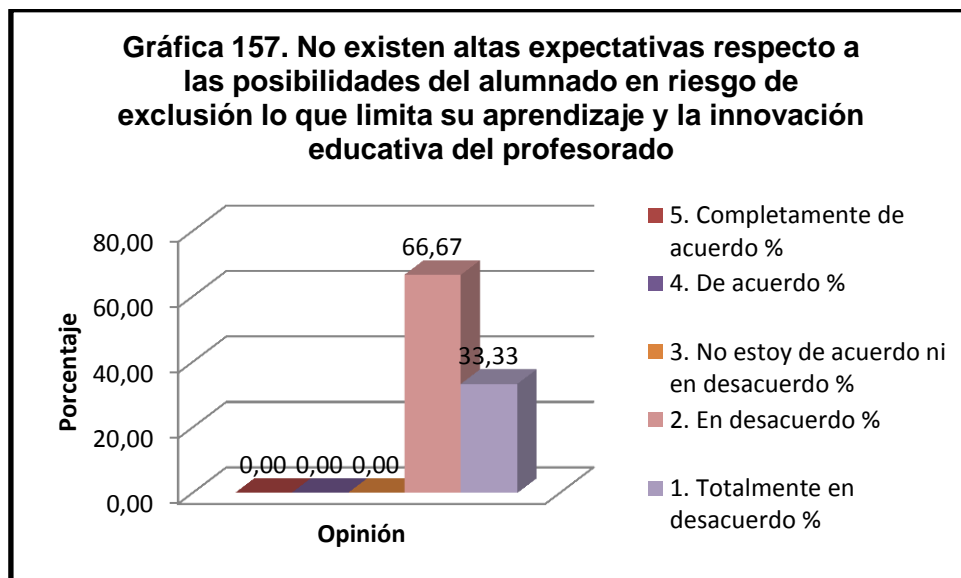
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 66,67% de los directivos docentes están totalmente en desacuerdo que uno de los elementos que dificultan la inclusión en la institución es que se deja a la responsabilidad de cada cual su formación sobre las necesidades educativas del alumnado en riesgo de exclusión y el 33,33% está en desacuerdo. (Ver gráfica 156) La realidad es que no se da formación masiva a los docentes, se envía a capacitación uno o dos con la consigna que debe replicar el conocimiento adquirido, pero esto no se cumple o se lo hace en unas dos horas en donde se informa del conocimiento recibido, pero no se lo comparte. La Secretaría de Educación a través del comité de formación docente durante los 6 años que lleva de certificado el municipio de Ipiales, únicamente ha programado un solo curso de formación en metodología, con participación de 80 docentes. Esto muestra la poca o nula formación que han tenido los docentes sobre todo en temas tan puntuales como el que se está tratando.



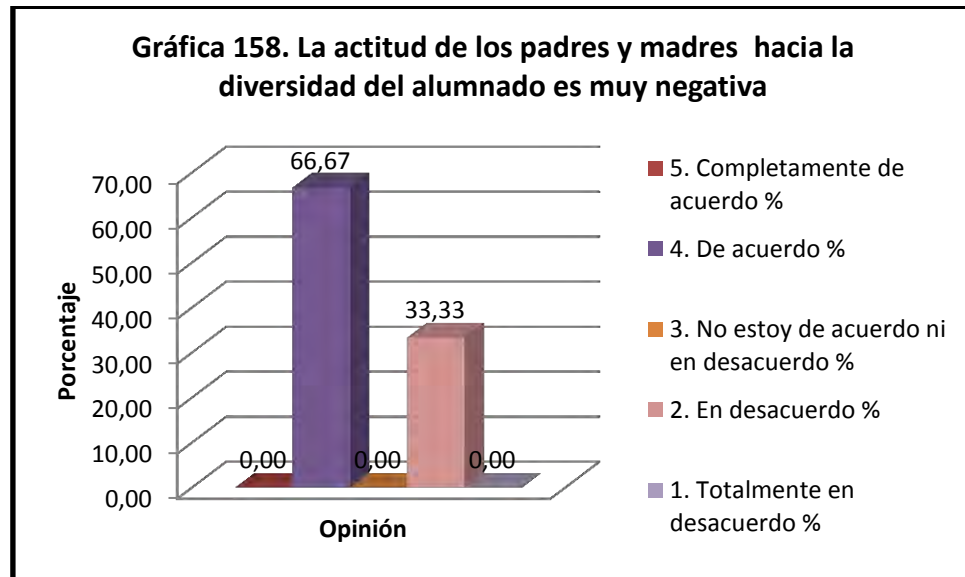
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 66,67% de los directivos docentes están totalmente en desacuerdo que no existen altas expectativas respecto a las posibilidades del alumnado en riesgo de exclusión lo que limita su aprendizaje y la innovación educativa del profesorado y el 33,33% está en desacuerdo. (Ver gráfica 157) Anteriormente se dijo que los docentes, así como el cuerpo administrativo carecen de una capacitación especializada, esto limita las posibilidades de generar un aprendizaje significativo en los estudiantes.



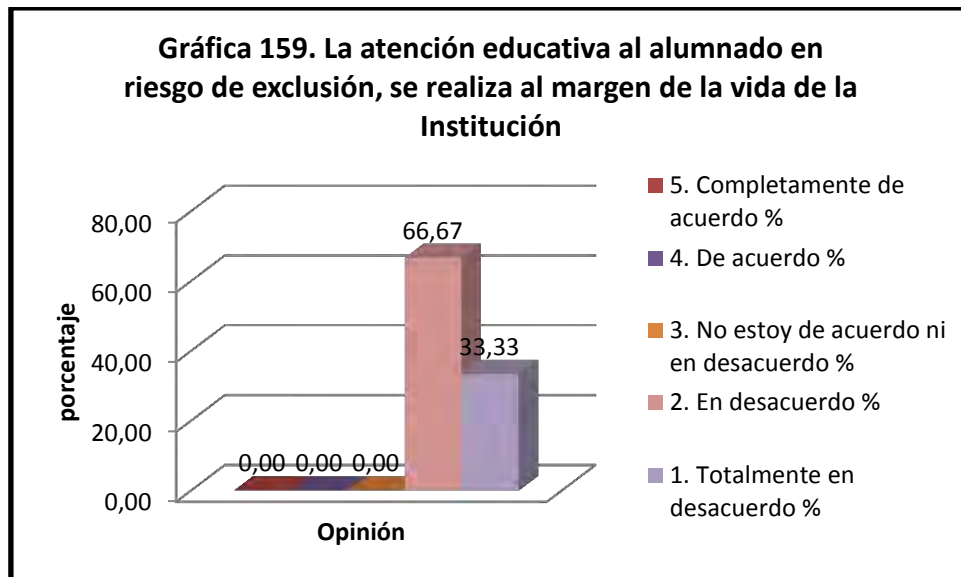
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 66,67% de los directivos docentes están de acuerdo que uno de los elementos que dificultan la inclusión es la actitud negativa de los padres y madres hacia la diversidad del alumnado y el 33,33% está en desacuerdo. (Ver gráfica 158) Algunos padres no son conscientes de la problemática y rechazan o se oponen a que su hijo lo ubiquen en un salón donde está la comunidad sorda, aludiendo que el aprendizaje de su hijo va hacer bajo y solicitan sea reubicado a otro salón.



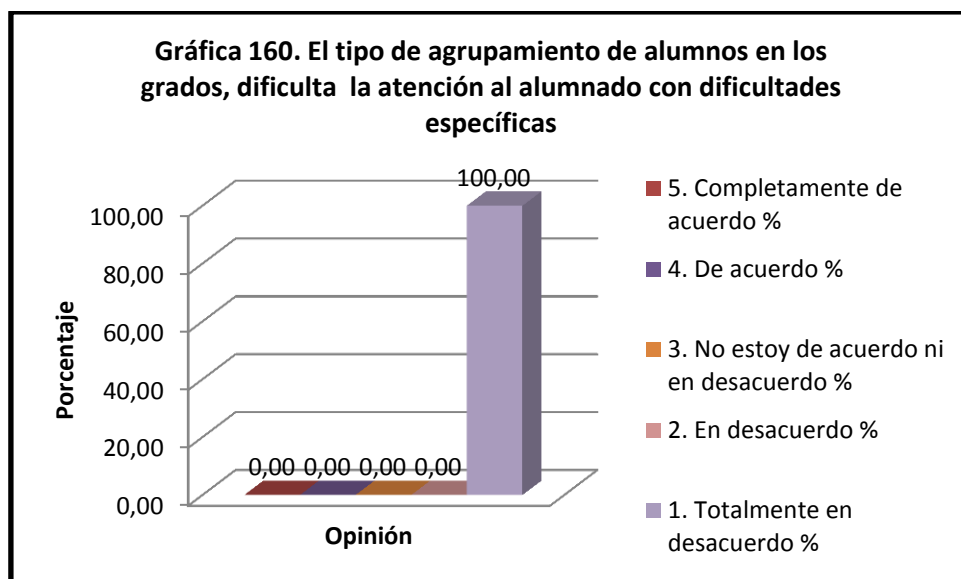
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 66,67% de los docentes directivos están en desacuerdo que la atención educativa al alumnado en riesgo de exclusión, se realiza al margen de la vida de la Institución y el 33,33% está totalmente en desacuerdo. (Ver gráfica 159) en realidad y ya se lo dijo antes, no se le ha dado la importancia que se merece este tema, máxime cuando la institución entró hace ya cuatro años en el programa de la comunidad sorda, se le designa aulas en la periferia de la institución, la dotación de los salones no son los mejores y los contenidos no están programados teniendo en cuenta la inclusión.



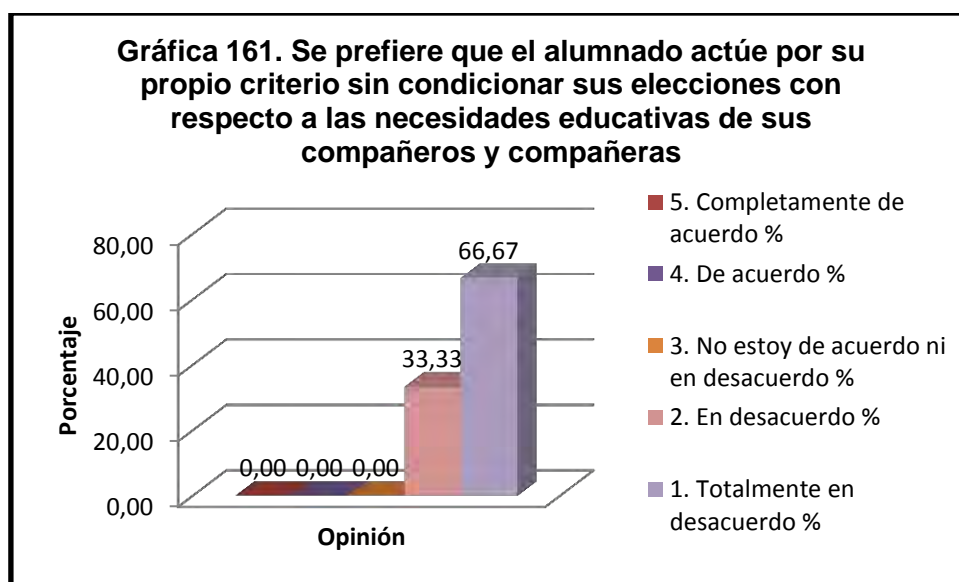
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 100% de los docentes directivos están totalmente en desacuerdo en que el tipo de agrupamiento de alumnos en los grados, dificulta la atención al alumnado con dificultades específicas. (Ver gráfica 160) En la escuela inclusiva los grupos deben ser flexibles, es decir que un alumno puede cambiar de manera flexible de un grupo a otro, según sus dificultades y necesidades.



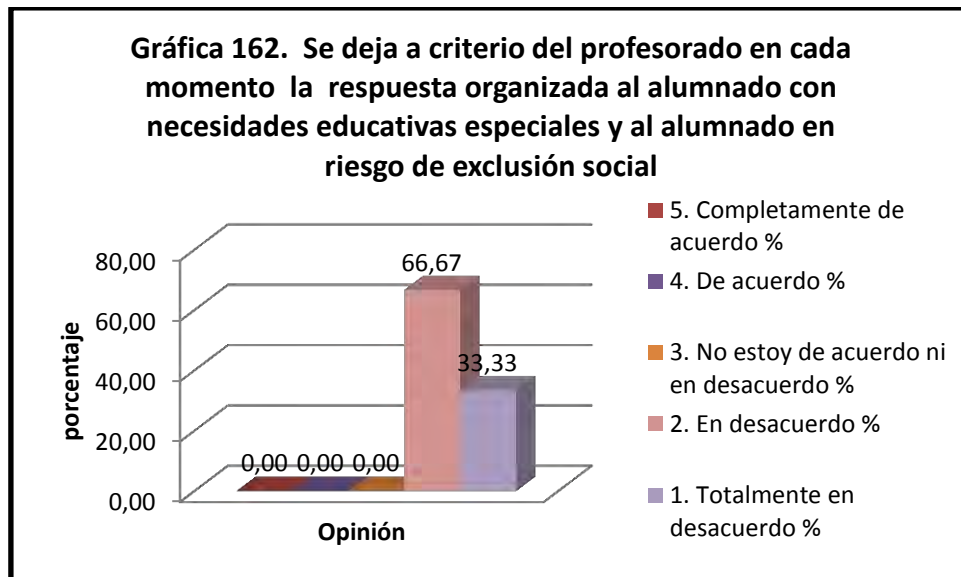
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 66,67% de los docentes directivos están totalmente en desacuerdo que uno de los elementos que dificultan la inclusión es que se prefiere que el alumnado actúe por su propio criterio sin condicionar sus elecciones con respecto a las necesidades educativas de sus compañeros y compañeras y el 33,33% está en desacuerdo. (Ver gráfica 161) Para alcanzar estos objetivos se hace necesario entrar en la formación por competencias para que adquieran las herramientas necesarias para hacer frente a la nueva y cambiante realidad. En la actualidad, las relaciones interpersonales cobran una importancia especial dado que, en una diversidad de ámbitos profesionales, se requiere la colaboración de varias personas para lograr el objetivo final. Sin embargo, desde la escuela, generalmente se forma a los estudiantes en contenidos y en procedimientos, pero se deja de lado formarles en la competencia colaborativa y se confía en su capacidad, o su voluntad, de colaborar con otros para lograr una meta común.



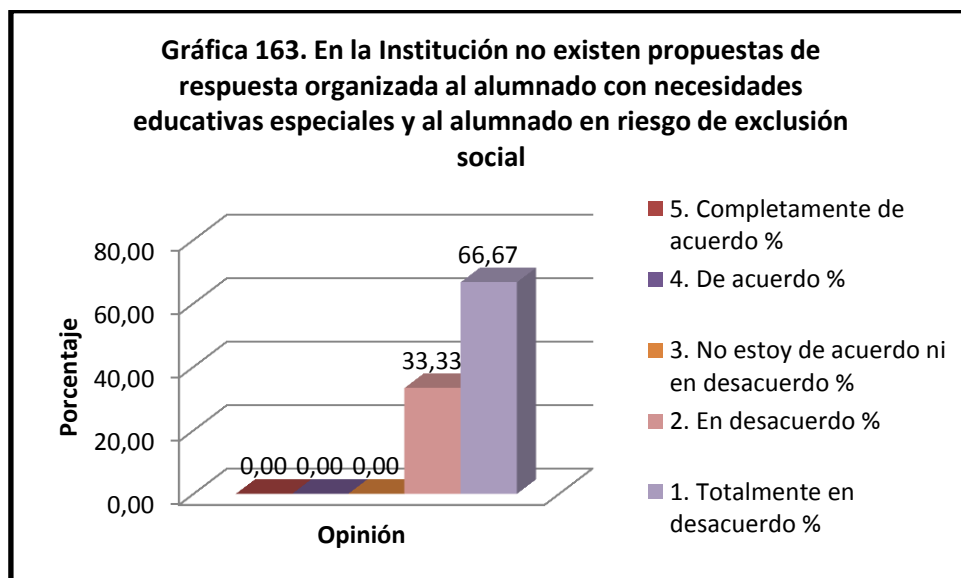
Fuente: esta investigación. Año 2016

El 66,67% de los directivos docentes está en desacuerdo en el sentido que se deja a criterio del profesorado en cada momento la respuesta organizada al alumnado con necesidades educativas especiales y al alumnado en riesgo de exclusión social y el 33,33% está totalmente en desacuerdo. (Ver gráfica 162) La organización corresponde a los directivos, son ellos quienes planean, organizan y ejecutan la distribución de grados, paralelos y asignan los docentes de acuerdo al perfil.



Fuente: esta investigación. Año 2016

El 66,67% de los directivos docentes están totalmente en desacuerdo en que en la Institución no existen propuestas de respuesta organizada al alumnado con necesidades educativas especiales y al alumnado en riesgo de exclusión social y el 33,33% también está en desacuerdo. (Ver gráfica 163) Cada año se han realizado esfuerzos e incluso al término de cada periodo se han diseñado y aplicado estrategias en busca de una mejor integración e inclusión en el curso, con algunos resultados significativos en alguno y con pésimos resultados en otros.



Fuente: esta investigación. Año 2016

4.4 DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Estudiantes, docentes y directivos docentes de la Institución Educativa Politécnico Marcelo Miranda están convencidos que la educación inclusiva se apoya en la convicción de que todos los niños y niñas pueden aprender cuando se les otorgan las oportunidades de aprendizaje apropiadas y se planifica el aprendizaje individualizado; se crean equipos de apoyo; se estimulan las capacidades y responsabilidades sociales entre los estudiantes; se aplica una evaluación flexible por competencias; se planifica la transición de una etapa de la educación a la siguiente; se trabaja en colaboración con los padres y otros miembros de la comunidad; se aplican planes de formación del personal y existe responsabilidad por la gestión.

Reconocen que la Institución Educativa, requiere de una resignificación del Proyecto Educativo Institucional que tenga como característica una filosofía de inclusión fuerte que apoye el derecho de todos los niños y niñas a participar de una educación incluyente. Son conscientes que la práctica de la educación acorde con una concepción de escuela para todos, exige plantear el aprendizaje desde un marco curricular común para todo el estudiantado y a su vez que sea abierto y flexible para que el profesorado pueda contextualizarlo desde su autonomía.

Se requiere un enfoque global de los procesos de enseñanza, que lleve a reconsiderar el punto de vista de la heterogeneidad, dejando de entenderla como el problema que presenta el sujeto diferente y que se percibe como obstáculo, para considerarla como un recurso que favorezca toda la realidad educativa. El enfoque global contribuirá a promover la formación necesaria para permitir al profesorado que se ayuden mutuamente a través de observaciones y discusiones, a evaluar el impacto de su conducta en el comportamiento del estudiantado, a modificar su actuación a partir de la reflexión en su práctica, a buscar la calidad de la enseñanza desde los ajustes que realizan para conseguir el desarrollo.

Los principios antropológicos del aprendizaje establecen que el ser humano no nace, se hace. Se forma en el seno de una cultura que permea su forma de ser y de actuar, modificando conductas y estableciendo estándares. Es aquí donde la educación juega un papel preponderante en la creación de espacios, ambientes y procesos que unifiquen y fomenten la diversidad, tratando de dar respuesta a las necesidades educativas de todas las personas sin detenerse en las características personales o culturales de los sujetos.

La institución inclusiva provee a sus docentes y personal de apoyo de las herramientas necesarias para guiar a los estudiantes en el proceso de aprendizaje, abordando de igual forma los casos con necesidades educativas especiales, teniendo como norte la atención a la diversidad. Posee un cuerpo docente sensible y capacitado.

La educación inclusiva es una aproximación estratégica diseñada para facilitar el aprendizaje exitoso para todos los niños y jóvenes. Hace referencia a metas comunes para disminuir y superar todo tipo de exclusión desde una perspectiva del derecho humano a una educación; tiene que ver con acceso, participación y aprendizaje exitoso en una educación de calidad para todos.

Parte de la defensa de igualdad de oportunidades para todos los niños y niñas, tiene que ver con remover todas las barreras para el aprendizaje, y facilitar la participación de todos los estudiantes vulnerables a la exclusión y la marginalización. Significa que todos los estudiantes reciben los soportes que requieren para tener la oportunidad de participar como miembros de una clase o aula regular, con pares de su misma edad.

Una Institución Educativa con un enfoque inclusivo se proponen los siguientes cambios:

Cambio significativo tanto a nivel de la educación regular, como de la educación especial que es necesario intencionar mancomunadamente, creando progresivamente las condiciones que permitan introducir las transformaciones que se requieren, a partir del análisis del contexto y de los recursos disponibles. A este respecto, un primer paso es contar con un marco conceptual claro y compartido que ilumine el camino a seguir y asegure que las decisiones y acciones que se emprendan sean coherentes con el enfoque que se desea promover.

Las instituciones educativas con enfoque inclusivo tienen como reto:

En el ámbito de la sociedad es necesario promover una cultura inclusiva entre la opinión pública, que permita comprender que la diversidad en cualquier sociedad, es ante todo una riqueza y no un obstáculo para lograr un proyecto educativo que permita un cambio de rumbo en la educación y la cultura de la sociedad. Pero, además, es impostergable hacer visibles las consecuencias del fracaso escolar de los miles de niñas y niños sin educación, o con una educación de baja calidad y el malestar de los docentes y de los padres de familia, con el sistema educativo.

Vulnerar los derechos de niñas, niños, adolescentes y adultos tiene consecuencias dramáticas para la sociedad. Es necesario darles voz a todos aquellos que se quedan sin escuela, a los que la abandonan y que, como resultado, más tarde, se quedan sin un trabajo de calidad y son excluidos en su propia sociedad. La pobreza y la ignorancia son un formidable obstáculo para la construcción de una sociedad inclusiva y democrática.

Asumir que la educación es una responsabilidad social compartida, un asunto de todos, es otro reto para la sociedad, y aunque en ella, el Estado tiene una responsabilidad ineludible, precisa del acompañamiento de toda la sociedad, para que la educación sea un bien público que contribuya al bien común. Un pacto social por la educación es un proceso complejo y de larga duración, que demanda la participación del Estado y del sector privado ajustado al interés de la sociedad civil.

Para la institución educativa es un reto fundamental, desarrollar políticas favorables a la equidad, de manera que en las prácticas educativas y en la distribución de los recursos, prime un enfoque de derechos que trascienda la noción de igualdad por la de equidad. Las políticas educativas deben ser flexibles, no un sistema general para todos, porque la homogeneización es una práctica que excluye a importantes sectores de la población. La oferta educativa debe ser amplia de manera que satisfaga las necesidades de todas las comunidades.

La escuela debe ser un escenario diverso, amable, amoroso, cálido y su reto fundamental es trabajar por la inclusión, para que la formación que ofrezca a los niños y niñas sea más equitativa y cada uno reciba lo que necesita para su pleno desarrollo. Además, la institución educativa debe tener autonomía pedagógica, organizativa y administrativa.

Con relación al currículo es necesario decir, que la institución educativa debe estructurarlo de tal manera que sea útil a los estudiantes, que les garantice a todos por igual un nivel de competencias básicas de acuerdo a sus necesidades. El currículo puede ser común para todos, pero debe ser flexible en consonancia con su entorno social y su cultural.

Se hace necesario eliminar viejos paradigmas, como el que se suele pensar que al hablar de educación inclusiva se hace referencia a establecimientos destinados a niños y adolescentes con discapacidad. Claro está que la escuela inclusiva no se limita a esa población, sino que se orienta a un grupo mucho mayor, formado por

niños, adolescentes y jóvenes que por diferentes razones tienen dificultades para aprender en la escuela.

La escuela inclusiva ofrece el espacio para lograr el reconocimiento del derecho que todos tienen a pertenecer a una comunidad, construir cultura e identidad con los otros y a educarse en las instituciones formalmente reconocidas, cualquiera sea el medio social, la cultura, la ideología, el sexo, la etnia o situaciones personales derivadas de una discapacidad física, intelectual, sensorial o, incluso, de una sobredotación intelectual.

El mérito de la institución educativa es que ya inició a recorrer el camino de la inclusión y que tiene abonado una gran parte del terreno, logrando cambiar las actitudes de discriminación, para crear comunidades que acepten a todos, y por ende, colaboren en la construcción de una sociedad integradora. Ya tiene claro que todos los estudiantes deben aprender juntos omitiendo sus dificultades y diferencias individuales, centrando su mirada en las fortalezas. La tarea entonces es, adaptarse a los diferentes ritmos de aprendizaje de los estudiantes y garantizar una enseñanza de calidad. Los alumnos deben recibir todo el apoyo adicional necesario para garantizar una educación eficaz.

Esto implica cambios en todo el proyecto educativo, influyendo principalmente en:

- Resignificar la misión de la Institución.
- Repensar la evaluación.
- Principios educativos y objetivos generales.
- Normas de convivencia.
- Planificación de la enseñanza.
- Ordenación de ciclos, grupos, etc.
- Organización de los recursos.
- Conexiones con los servicios de apoyo.
- Disposición de los espacios y su distribución.
- Metodología empleada.
- Criterios y métodos de evaluación.

Esto se resume en cinco estrategias o retos que la Institución Educativa Politécnico Marcelo Miranda debe asumir si quiere brindar a la población menos favorecida una educación inclusiva.

1. Adoptar unos procesos académicos inclusivos. Es decir, señalar un conjunto de criterios, planes de estudio, programas y metodologías que contribuyan al desarrollo integral del ser humano desde una perspectiva que relacione el proyecto institucional a una planeación curricular organizada y a una flexibilidad pedagógica en las formas de aprendizaje. Lo que implica examinar la integralidad del currículo para hacerlo más flexible e implementar didácticas innovadoras que tengan en cuenta la diversidad estudiantil desde sus particularidades con el fin de desarrollar sus capacidades desde el aprendizaje.

2. Formar profesores inclusivos. Son los que tienen el deber de participar de forma activa no solo en el desarrollo de los currículos, sino también en la transformación de sus prácticas pedagógicas desde un ejercicio autoreflexivo que valore y potencie la diversidad de sus estudiantes como parte del proceso educativo. Esto implica para la Institución Educativa la implementación de procesos de formación permanente que permitan renovar el papel del profesor como ejemplo de vida.

Las competencias básicas que se esperan de un docente a la hora de dar atención educativa a la diversidad son las siguientes:

a. Capacidad de gestionar un aula para que todos los estudiantes alcancen las competencias que se esperan para culminar los niveles primario y secundario.

b. Organizar el aula para que todos sus estudiantes aprendan con igualdad de oportunidades. Siendo sensible a la diversidad de los estudiantes, lo que supone adecuar la metodología, para trabajar en grupos diferenciados y estar dispuesto a ayudar.

c. Favorecer el desarrollo social y emocional de los estudiantes y, en consecuencia, generar entornos de convivencia equilibrados y tranquilos. Esto supone participación, diálogo, representación de los estudiantes. Para una sana convivencia.

d. Trabajar en equipo ya que la colaboración es vital para afrontar el reto de atender a la diversidad. Dentro del trabajo en equipo hay dos niveles:

- ✓ La colaboración, que es conversar con el otro, compartir ideas, charlar; es cooperación mutua, abriendo y viendo puntos en común.
- ✓ El proyecto en equipo, es desarrollar entre varios un proyecto, una estrategia y ponerse de acuerdo. La función de los docentes ya no es solo trabajar y enseñar en un aula con los niños, niñas y/o adolescentes, implica mucho más que eso.

e. Trabajar con las familias es fundamental en el progreso educativo; exige preparación, comprensión, empatía, cooperar con ella y saber entender sus problemas y dificultades.

En la práctica docente hay que incorporar dos dimensiones, que son: el ámbito emocional y el ámbito moral. En el ámbito emocional, la docencia es una profesión cargada de emociones. Se debe cuidar el equilibrio emocional del docente para evitar que los sentimientos naturales (frustración, agotamiento, otras) se reflejen de forma negativa en su estudiante. En cuanto al ámbito moral, la educación supone una acción ética y moral con las nuevas generaciones y con el desarrollo de un país.

La función del docente constituye el eje vertebrador de la sociedad del futuro y todo aquel que la ejerza debe ser y estar orgulloso de su profesión a pesar de las dificultades.

La docencia tiene una relación enorme con las posibilidades de transformación para conseguir una sociedad más justa y equilibrada. El docente debe tener una actitud de apertura y replanteo. Apertura a no ser individualista, sino que cuenta con un equipo que lo respalda en la tarea de la educación inclusiva. Debe ser un líder alegre, saludable en lo mental y espiritual, para poder desempeñarse de acuerdo a las exigencias de la sociedad actual.

3. Crear espacios de investigación, innovación y creación artística y cultural. Estos espacios, se conciben como una construcción colectiva de conocimiento que, pensada desde los actores sociales, tiene como fin último la apropiación social del conocimiento y los saberes, la comprensión de un contexto y su eventual transformación. La promoción de estos espacios desde la Institución Educativa pasa por el fomento de centros, grupos y programas que aborden temáticas interdisciplinarias sobre diversidad, interculturalidad, equidad, pertinencia y calidad.

4. Fortalecer la estructura administrativa y financiera que soporte las acciones relacionadas con la atención a la diversidad. Es decir, unas unidades que sustenten la organización de las estrategias y acciones relacionadas con los tres retos anteriores. La creación de esta unidad debe estar conformada por un equipo interdisciplinar que sepa articular y flexibilizar todos los procesos relacionados con la política. Para ello, la Institución Educativa puede formar agentes de educación inclusiva que prioricen la atención de la diversidad estudiantil y la promuevan desde su área de desempeño.

5. Diseñar una política institucional inclusiva que sustente lo mencionado anteriormente. Se trata de una política que defina con claridad un cambio de mentalidad sobre cómo entender y atender la diversidad estudiantil. La política institucional inclusiva permite identificar las barreras para el acceso y la participación propias del sistema en términos económicos, sociales, políticos, lingüísticos, culturales, geográficos y físicos; fomenta la participación activa de toda la comunidad e impulsa acciones concretas.

Algunos aspectos que se pudo identificar que obstaculizan la inclusión escolar, son los siguientes:

- Excesivo número de alumnos por aula.
- Limitaciones de los edificios o bloques escolares.
- Ausencia de servicios de apoyo.
- Ausencia del trabajo de equipo por parte de profesores y estudiantes.
- Criterios rígidos de evaluación.
- Falta de comunicación institución-familia.

Por lo tanto, es imprescindible que tanto las instalaciones escolares como el material a utilizar en las aulas de clase estén adaptados a las necesidades educativas del estudiantado (supresión de barreras arquitectónicas, correcta señalización). Cada nuevo bloque escolar que se construya debería estar obligado a cumplir con la normativa de accesibilidad y no se convierta en una barrera para la participación.

La carencia de formación en práctica docente, puede inducir a temores diversos basados en el temor a lo desconocido, principalmente, a provocar lesiones y a las consecuencias legales que esto pueda comportar. Estos miedos, lógicos en cierta forma y de los que se debe ser conscientes, no deben por ello favorecer la falsa inclusión, es decir, cuando la interacción entre el alumno con dificultades y el resto del grupo es muy reducida.

La actitud de las familias ante el miedo a que su hijo (o nieto, hermano, etc.) se lesione, su baja disposición a colaborar con la escuela, sumada a la actitud sobreprotectora, puede llegar a facilitar que la educadora o el educador

desarrollen su actividad de manera que tenga como consecuencia la ya descrita falsa inclusión.

CONCLUSIONES

Un primer mecanismo de inclusión, consiste en conceder el derecho a la educación a todos aquellos que, por diferentes causas, están excluidos (pueblos indígenas, personas con discapacidad, desplazamiento forzado y voluntario, etc.), con programas diferenciados para dichos colectivos que se incorporan a la educación.

El segundo mecanismo de inclusión es promover la integración en la Institución educativa. En los procesos de integración los colectivos que se incorporan se tienen que adaptar a la escolarización disponible, independientemente de su lengua materna, su cultura o sus capacidades.

El tercer mecanismo e inclusión, es la adaptación del aprendizaje a la diversidad de necesidades educativas del estudiantado, que son fruto de su procedencia social y cultural y de sus características individuales en cuanto a motivaciones, capacidades e intereses. Desde esta perspectiva, ya no son los grupos admitidos quienes se tienen que adaptar a la escolarización y enseñanza disponible, sino que la institución se adapta a las necesidades de los educandos para facilitar su plena participación y aprendizaje.

El proceso de cambio está orientado por un propósito general: generar más y mejores aprendizajes en todos los estudiantes. Para ello se visualiza como necesario transformar la concepción tradicional de la institución selectiva y mejorar su oferta educativa. Se trata de impulsar, desde lo organizativo y lo pedagógico, la construcción de una institución pública de calidad para todos.

Los ejes centrales del proceso de cambio deberían ser:

a. Democratización de la estructura y procesos escolares: a partir de la construcción de una visión compartida relativa al derecho de todos los estudiantes a la educación básica y media, de la formación de liderazgos y de una gestión transparente y eficaz en el ámbito institucional, curricular y de los recursos.

b. Mejoramiento del Proyecto Institucional: en el que se verifique la especificidad de la función escolar (criterio de centralidad pedagógica) y la preocupación por mejorarla (criterios de equidad y calidad educativa).

c. Aprendizaje individual y organizativo: se trata de desarrollar capacidades internas de cambio a partir de los propios procesos de innovación, lo que equivale a decir, desarrollar la capacidad de aprendizaje de profesores e institución en tanto organización.

d. Evaluación y autoevaluación sistemática y permanente: en el marco de una planificación flexible del cambio, la evaluación y autoevaluación resultan procesos claves en el desarrollo de una actitud investigadora y en la generación de información relevante que ayude a ir mejorando los cursos de acción decididos.

En la institución educativa se está trabajando un modelo inclusivo, se puede percibir que la mayoría de los docentes saben sobre el tema y tratan que se vea reflejado en las prácticas pedagógicas. Realizan adaptaciones al currículo, pero en algunas ocasiones son regulares debido a la falta de capacitación y de material didáctico que no posee la institución. Es importante el trabajo realizado por el docente de apoyo en lengua de señas, pero hacen falta más estrategias pedagógicas para algunas áreas.

La enseñanza colaborativa y cooperativa se convierte en una estrategia metodológica clave. La cooperación es algo más que un método de enseñanza, es un cambio básico de la estructura organizativa que afecta a todos los aspectos de la dinámica del espacio académico. Para que ello sea posible el maestro deberá poner en práctica cinco elementos básicos:

a. Interdependencia positiva: el compromiso de cada individuo en el grupo beneficiará a cada uno de sus miembros y a los resultados obtenidos.

b. Responsabilidad individual y grupal: nadie puede aprovecharse del esfuerzo del otro y cada uno debe aportar en función de sus capacidades. El grupo debe ser capaz de evaluar su actuación y valorar los esfuerzos de cada uno de sus miembros.

c. La interacción personal: cada miembro del equipo debe poder explicar lo que hace y cómo lo hace, promoviendo el aprendizaje mutuo y la colaboración en un objetivo común.

d. La interacción social: el docente debe enseñar a los estudiantes prácticas interpersonales y grupales necesarias para evitar el individualismo y la competitividad.

e. La evaluación grupal: el grupo tiene que ser capaz de analizar la tarea realizada desde la perspectiva del crecimiento conjunto hacia nuevos objetivos.

RECOMENDACIONES

El docente inclusivo debe estar capacitado para desempeñar su función que estará orientada en conocer los ritmos y estilos de aprendizaje para llevar a cabo la adaptación de procesos de aprendizaje y desarrollo de competencias, generar prácticas de aula pertinentes diseñadas y planeadas para potenciar las habilidades de los estudiantes, llevar a clase recursos y materiales adecuados, hacer una evaluación diferenciada, pertinente y justa, saber cómo resolver situaciones atípicas en el aula a través del uso de estrategias, metodologías y didácticas.

También, entra a jugar un papel determinante el grado de compromiso con el que los docentes asuman la responsabilidad que tienen de romper paradigmas tradicionalistas y aceptar el hecho de enseñar en aulas heterogéneas, en donde no todos aprenden de la misma forma, ni al mismo ritmo ni con los mismos recursos y estrategias. Sin compromiso y dedicación cualquier capacitación al respecto resultara superficial e infructuosa.

Si bien el proceso de inclusión educativa es una necesidad para eliminar la discriminación, esta no se puede basar solo en las buenas intenciones de los directivos y docentes de una institución. Por el contrario, para que la inclusión realmente cumpla con su objetivo, debe estar soportada en un proyecto claro y preciso del cual deben hacer parte todos los miembros de la comunidad educativa. Tal proceso de inclusión de estudiantes debe cumplir con el objetivo de unificar conceptos y criterios entre directivos y docentes para así evitar confusiones, malos entendidos y malas prácticas educativas. Así como, determinar las adaptaciones y modificaciones a que haya lugar dentro del Proyecto Educativo Institucional; teniendo en cuenta que a nivel curricular es importante la flexibilización de los tiempos de aprendizaje, la revisión de la extensión y profundidad de los contenidos, contemplar la posibilidad de contar con otra persona que apoye el trabajo de aula tanto del estudiante como del profesor y la adecuación de los espacios y ambientes de aprendizaje con tal de favorecer los ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes.

A nivel pedagógico se hace necesario analizar los objetivos de la formación que quiere promover la institución educativa, el perfil del estudiante, las estrategias pedagógicas, una planeación que valore, promueva la participación y tenga en cuenta las diferencias de los estudiantes y una evaluación permanente y

sistemática, centrada en identificar los avances en el proceso con tal de brindar los apoyos necesarios a los estudiantes.

Sumado a esto, se considera necesario que se haga la conformación de equipos de trabajo que comprometan a toda la comunidad educativa, en los cuales se genere participación, discusión y propuestas para el diseño y puesta en marcha del proceso, de igual manera estos mismos grupos posteriormente estarán encargados de ejercer veeduría al cumplimiento del mismo.

Aplicar las estrategias pedagógicas propuestas es una gran oportunidad para la Institución Educativa, ya que ayudan a potenciar sus capacidades y mejorar sus necesidades; además es importante el uso de éstas porque de esta manera se va difundiendo poco a poco en el contexto local y regional, haciendo concientizar a todas las personas de la importancia de romper con las barreras y dar paso a la inclusión no solo en el ámbito educativo si no en cada uno que la sociedad ofrece.

BIBLIOGRAFÍA

ARNAIZ SÁNCHEZ, Pilar. Curriculum y atención a la diversidad. [En línea] Murcia (España): Universidad de Murcia. p.3. 1999 [Citado el 14 - 04 - 2011]. Disponible desde: <http://ftp.cprcieza.net/pdf/UNIDAD1.pd>

ARNÁIZ SÁNCHEZ, P. Educar en y para la diversidad. Extraído de: SOTO PÉREZ, F.J. y LÓPEZ NAVARRO, J. A. (2000). Nuevas Tecnologías, Viejas Esperanzas: las nuevas tecnologías en el ámbito de la discapacidad y las necesidades especiales. Murcia: Consejería de Educación y Cultura.

ARNÁIZ SÁNCHEZ, P. Educar en y para la diversidad. Extraído de: SOTO PÉREZ, F. J. y LÓPEZ NAVARRO, J. A. Nuevas Tecnologías, Viejas Esperanzas: las nuevas tecnologías en el ámbito de la discapacidad y las necesidades especiales. Murcia: Consejería de Educación y Cultura. 2000.

BORDAS, M. I.; CABRERA, F. A. (2001). Estrategias de evaluación de los aprendizajes centrados en el proceso. Revista Española de Pedagogía, Madrid: Año LIX, enero-abril, n. 218, pp. 25-48.

BLANCO, R. Marco conceptual sobre Educación Inclusiva. En CONFINTED. La educación inclusiva: el camino hacia el futuro. Una breve mirada a los temas de educación inclusiva: aportes a las discusiones de los talleres. Centro Internacional de Conferencias, Ginebra. 25 a 28 de noviembre 2008, pp. 5-14.

BRUNER, J. Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva. Madrid: Alianza. 1991

COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 115 por la cual se expide la Ley General de Educación (8 febrero de 1994) [En línea]. Bogotá (Colombia): 1994 [Citado el 26 de marzo de 2011]. Disponible desde http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 361. (7 febrero, 1997). [En línea]. Bogotá (Colombia): Diario Oficial No 42.978. 11 de febrero de 1997. [citado

el 16 de abril de 2011]. Disponible desde www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley/1997/ley_0361_1997.html

COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 715 (21 de diciembre de 2001). [En línea]. Bogotá (Colombia): Diario Oficial No 44.654. [citado el 17 de abril de 2011]. Disponible desde www.menwed.mineducacion.gov.co/normas/715

COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 762 por la cual se aprueba la Convención Interamericana para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad (5 de agosto de 2002). [En línea]. Bogotá (Colombia): Diario Oficial No 44.889 [citado el 17 de julio de 2011]. Disponible desde: http://www.secretariasenado.gov.co/senado/ley0762_2002.html

COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 1098 por la cual se expide el Código de Infancia y Adolescencia (8 de noviembre de 2006). [En línea]. Bogotá (Colombia): Diario oficial No 46.446. [citado el 17 de abril de 2011] Disponible desde www.secretariasenado.gov.co/.../ley/.../ley_1098_2006.html

COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 1145 por la cual se organiza el Sistema Nacional de Discapacidad. (10 de julio de 2007) [En línea]. Bogotá (Colombia): Diario Oficial No 46.685 [citado el 17 de julio de 2011]. Disponible desde: http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley/2007/ley_1145_2007.html

COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 1346 por la cual se aprueba la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad (31 de julio de 2009). [En línea]. Bogotá (Colombia): Diario Oficial No. 47.427 [citado el 17 de abril de 2011]. Disponible desde: http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley/2009/ley_1346_2009.html

DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACIÓN. CONPES 80: Política Públicas de Discapacidad. [En línea]. Bogotá (Colombia): 2004. [Citado el 18 de abril de 2011]. Disponible desde: www.minicultura.gov.co/index.php?idecategorias

DÍAZ BARRIGA, F. & HERNÁNDEZ ROJAS, G. (1999). "Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista" Mac Graw-Hill, México, capítulo 5. 232págs.

ECHEITA SARRIONANDIA, G. Educación para la inclusión o educación sin exclusiones. Narcea: Madrid. 2007.

ECHEITA SARRIONANDIA, G. Inclusión y exclusión educativa. Voz y quebranto. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. 2008, vol. 6, n. 2, pp. 9-18.

ELBOJ, C.; PUIGDELLÍVOL, I.; SOLER, M.; et al. Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación. Graó: Barcelona. 2002.

GARCÍA FRANCO, María Victoria. Sistematización de Experiencias en la Resolución de Conflictos en Medellín. Memorias XI Congreso Colombiano de Trabajo Social. Realidad Social, práctica profesional e identidad del trabajador Social. Manizales: CONETS.2004.

GONZÁLEZ GONZÁLEZ, M. T. La dirección escolar. Más allá de una concepción técnica y gerencial. Qurrículum, nº 8-9.1999. Disponible en: http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_12/nr_192/a_2698/2698.html

GONZÁLEZ GONZÁLEZ, M. T. Diversidad e inclusión educativa: algunas reflexiones sobre el liderazgo en el centro escolar. Revista Electrónica Iberoamericana de Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 2008, vol. 6, n. 2.

GORDON, Porter. Lo que nosotros sabemos sobre la inclusión escolar. En procedimientos de OCDE que Llevan a cabo la Educación Inclusiva. 1997

GUIL BOZAL, R. Psicología social para psicopedagogos. Kronos: Sevilla. 2004.

HERNÁNDEZ DE LA TORRE, E. La formación del profesor tutor para la inclusión social del alumno con discapacidad en el aula: programa de iniciación. I Congreso Internacional de Educación y Diversidad: Formación, Acción e Investigación. Barcelona, 8-11 de octubre de 2003.

IBARRA SÁIZ, M. S. Hacia un diagnóstico alternativo. Proyecto Docente. Cádiz: Universidad de Cádiz, 1999, pp. 127-157.

INSTITUTO ROEHER. La inclusión de Individuos con invalidez en la Educación Post-secundaria. 1995

JIMÉNEZ GÁMEZ, R. Inmigración, interculturalidad y currículo. La educación en una sociedad multicultural. Morón: Sevilla. 2004.

LEFRANC, Sandrine. Política del Perdón. Bogotá: Editorial Norma, 2005.

LEDERACH, Juan Pablo, CHUPP, Marcos, ¿Conflicto y Violencia?, ¡Busquemos Alternativas Creativas, Bogotá: ¡Ediciones Clara Semilla, 1995!

LÓPEZ MELERO, M. Educación, amor, ética...camino para construir un sueño: la escuela inclusiva. Tavira, n. 21, pp. 11-27. 2005

LÓPEZ AZUAGA, R.; RODRÍGUEZ DE COSSÍO, M. S.; SÁNCHEZ RUIZ, E. M.; et al. Estudio de caso "Diverze: una experiencia de inclusión". Resultados investigación cualitativa Universidad de Cádiz. Jornadas Diverze, etapa 2007-2010. Julio de 2010. Asociación EQUA. Universidad de Cádiz. (paper)

MEJÍA Marco Raúl, FORERO Gabriel, Formación y Educación Para la Democracia en Colombia, Apuntes para un Estado del Arte. Bogotá: UNESCO Instituto para el Desarrollo de la Democracia Luis Carlos Galán.1997.

MELÉNDEZ R. Lady. Educación para la diversidad: Compromiso histórico con el desarrollo de América Latina. México: Ministerio de Educación Pública - Departamento de Educación Especial. Universidad de Costa Rica - IIP. P - 5

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Decreto 2082. (18 de noviembre). [En línea]. Bogotá (Colombia): Diario Oficial No 42.922. 20 de noviembre de 1996. [citado el 17 de abril de 2011]. Disponible desde www.presidencia.gov.co/.../decretoslinea/.../dec2082181996.pdf

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Resolución 2565. 24 de octubre de 2003. [En línea]. Bogotá (Colombia): MEN. 2003 [citado el 17 de abril de 2011]. Disponible desde www.mineducacion.gov.co/1621/article-85960.html

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Decreto 366. (9 de febrero de 2009) [En línea]. Bogotá (Colombia): Diario Oficial [citado el 17 de abril de 2011]. Disponible desde: www.dmsjuridica.com/2009/DECRETO_366_DE_2009.htm

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Plan Decenal de Educación 2006 - 2016 [En línea]. Bogotá (Colombia): MEN. 2009 [citado el 17 de abril de 2011]. Disponible desde: www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-121218_archivo.pdf

MONEREO, Carles, POZO, Juan Ignacio, et al, "El aprendizaje estratégico" Aula XXI. Santillana, Madrid. 1999.

MOCKUS, Antanas y CORZO Jimmy. Dos Cara de la Convivencia: Cumplir Acuerdos y Normas y no Usar ni sufrir Violencia. Revista Análisis Político No. 48 enero/abril 2003. ISSN: 0121-4705. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia Instituto de Estudios Políticos y Relaciones Internacionales IEPRI. 2003.

MUNTANER, J. J. De la integración a la inclusión: un nuevo modelo educativo. 2010. En ARNÁIZ SÁNCHEZ, P.; HURTADO, M. D. y SOTO, F. J. (Coords.). 25 años de integración escolar en España: Tecnología e Inclusión en el ámbito educativo, laboral y comunitario. Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo.

NARVÁEZ GÓMEZ, Leonel. Escuelas de Perdón y Reconciliación Volumen I. Cartilla de Perdón. Bogotá: Fundación para la Reconciliación. 2004.

NARVÁEZ GÓMEZ, Leonel. Escuelas de Perdón y Reconciliación Volumen II. Cartilla Reconciliación. Bogotá: Fundación para la Reconciliación. 2004.

OUANE, A. La creación de sistemas educativos que ofrezcan oportunidades para el aprendizaje a lo largo de toda la vida. En CONFINTED (2008). La educación inclusiva: el camino hacia el futuro. Una breve mirada a los temas de educación inclusiva: aportes a las discusiones de los talleres. Centro Internacional de Conferencias, Ginebra. 25 a 28 de noviembre 2008, pp. 19-27.

PARRILLA, A.; MORIÑA, A. Lo que todos nos preguntamos sobre la educación inclusiva. Padres y Maestros, n. 284, 2004 pp. 10-14.

PARRA PINEDA, Doris M. "Manual de estrategias de Enseñanza/Aprendizaje", Ministerio de la Protección Social- SENA. Antioquia. 2003.

PUJOLÀS MASET, P. La escuela inclusiva y el aprendizaje cooperativo. Universidad de Vic. Noviembre de 2003.

PUJOLÀS MASET, P. El aprendizaje cooperativo: algunas ideas prácticas. Universidad de Vic. Noviembre de 2003.

Plan de Desarrollo Local, Alcaldía de San Cristóbal. Plan de Desarrollo Económico, Social y de Obras Públicas para la Localidad de San Cristóbal 2005-2008.

PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. Constitución Política de Colombia. [En línea]. Bogotá (Colombia):1991 [citado el 8 de abril de 2011]. Disponible desde <http://web.presidencia.gov.co/constitución/index.pdf>

PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. Plan Nacional de Desarrollo 2010 - 2014. [En línea] Bogotá (Colombia): Presidencia de la República. 2010 [citado el 14 de abril de 2011]. Disponible desde www.mineducacion.gov.co/cbn/1665/article-254025.html

RAYMOND H. Education Stories Inclusivos y Estrategias para el éxito. 1995

RETTBERG, Angelika, et. Al. Preparar el Futuro: Conflicto y Post-conflicto en Colombia. Bogotá: Alfaomega Universidad de los Andes Fundación Ideas para la Paz.2002.

SARRAMONA I LÓPEZ, J.; RODRÍGUEZ NEIRA, T. Participación y calidad de la educación. Aula Abierta 2010, vol. 38, n.1, pp. 3-14.

TORRES, R. M. Comunidad de aprendizaje. Repensando lo educativo desde el desarrollo local y desde el aprendizaje. Simposio Internacional sobre Comunidades de Aprendizaje. Barcelona Forum, 2004.

TORRES MESÍAS, Álvaro. TORRES VEGA, Nelson. CHAMORRO PORTILLA, José. Investigar en Educación y pedagogía. Fundamentación metodológica. Universidad de Nariño. Graficalor, Pasto 2002. P.75

UNESCO. Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural: identidad, diversidad y pluralismo. En Cumbre Mundial sobre el Desarrollo Sostenible (26 de agosto al 04 de septiembre de 2002). [en línea] Johannesburgo (Sudáfrica). UNESCO. p 4. [Citado el 18 de abril de 2011]. Disponible desde: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127162s>.

VALDEZ, Alan. Traducido por Alejandro Moreno. Artículo disponible en: [/www.ehowenespanol.com/significado-del-metodo-descriptivo-investigacion-sobre_135646/](http://www.ehowenespanol.com/significado-del-metodo-descriptivo-investigacion-sobre_135646/)

VIEITES, M. Entrevista a Ramón Flecha: "Los sueños son posibles, mejorar la realidad sin sueños es imposible". Escuela, n. 3718 (1074), 28-09-06, pp. 26-27.

VYGOTSKY, L. S. The development of higher forms of attention in childhood. Soviet Psychol. 1979. 18: pp. 67-115.

ANEXOS

ANEXO A.

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
 FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
 DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES Y FILOSOFÍA
 SAN JUAN DE PASTO
 2015
 OSCAR VLADIMIR QUIÑONEZ REVELO

Encuesta dirigida a estudiantes del grado décimo y undécimo de la Institución Educativa Politécnico Marcelo Miranda.

Objetivo: Identificar los mecanismos de inclusión de estudiantes utilizados por los docentes en la etapa de conflicto.

Buenos días: estamos trabajando en un estudio que servirá para elaborar un trabajo de grado. Quiero pedirle su ayuda para que conteste las siguientes preguntas que no llevará mucho tiempo. Sus respuestas serán anónimas y absolutamente confidenciales.

Todas las preguntas tienen cinco opciones de respuesta, elija la que mejor describa lo que piensa Usted.

CUESTIONARIO

ÍTEMS	5. Completamente de acuerdo	4. De acuerdo	3. No estoy de acuerdo ni en desacuerdo	2. En desacuerdo	1. Estoy completamente en desacuerdo
A.1.1. Todo el mundo merece sentirse acogido.	81	0	0	0	0
A.1.2. Los estudiantes se ayudan unos a otros.	3	75	3	0	0
A.1.3. Los profesores colaboran entre ellos.	21	39	21	0	0
A.1.4. El profesorado y el alumnado se tratan con respeto.	18	48	15	0	0
A.1.5. Existe colaboración entre el profesorado y las familias.	5	62	14	0	0
A.1.6. El profesorado y los miembros del consejo escolar trabajan bien juntos.	12	48	21	0	0
A.1.7. Todas las instituciones de la comunidad	8	64	6	3	0

están involucradas en el Colegio.					
A.2.1. Se tienen expectativas altas sobre todo el alumnado.	38	43	0	0	0
A.2.2. El profesorado, los miembros del consejo directivo, el alumnado y las familias comparten una filosofía de inclusión.	6	54	15	6	0
A.2.3. El profesorado piensa que todo el alumnado es igual de importante.	33	30	15	0	3
A.2.4. El profesorado y el alumnado son tratados como personas y como poseedores de un “rol”.	24	36	18	0	3
A.2.5. El profesorado intenta eliminar todas las barreras al aprendizaje y la participación en el colegio.	11	50	20	0	0
A.2.6. El colegio se esfuerza en disminuir las prácticas discriminatorias.	21	54	6	0	0
B.1.1. Los nombramientos y las promociones de los docentes son justas	21	57	3	0	0
B.1.2. Se ayuda a todo nuevo miembro del profesorado a adaptarse al colegio.	23	55	3	0	0
B.1.3. El colegio intenta admitir a todo el alumnado de su localidad	26	38	17	0	0
B.1.4. El colegio hace que sus instalaciones sean físicamente accesibles para todos.	34	35	7	5	0
B.1.5. Cuando el alumnado accede al colegio por primera vez se le ayuda a adaptarse.	19	40	19	3	0
B.1.6. El colegio organiza grupos de aprendizaje para que todo el alumnado se sienta valorado.	12	51	15	3	0
B.2.1. Se coordinan todas las formas de apoyo.	24	45	9	0	0
B.2.2. Las actividades de formación ayudan al profesorado a atender a la diversidad del alumnado.	11	44	26	0	0
B.2.3. Las políticas de “necesidades educativas especiales” son políticas de inclusión.	17	44	20	0	0
B.2.4. Las prácticas de evaluación y el apoyo psicopedagógico se utilizan para reducir las barreras al aprendizaje y la participación de todo el alumnado.	6	57	18	0	0
B.2.5. El apoyo que se presta a los alumnos cuya primera lengua no es el castellano se coordina con el apoyo pedagógico.	17	41	23	0	0
B.2.6. El apoyo psicológico y emocional guarda relación con el desarrollo del currículo y el apoyo pedagógico.	16	36	25	4	0
B.2.7. Se han reducido las prácticas de expulsión	15	30	33	3	0

por indisciplina.					
B.2.8. Se han reducido las barreras que dificultan la asistencia a clase de los alumnos.	17	29	29	6	0
B.2.9. Se ha reducido la intimidación.	15	48	18	0	0
C.1.1. Las clases responden a la diversidad del alumnado.	30	45	6	0	0
C.1.2. Las clases se hacen accesibles a todo el alumnado.	53	26	2	0	0
C.1.3. Las clases promueven la comprensión de las diferencias.	35	35	11	0	0
C.1.4. Se implica activamente al alumnado en su propio aprendizaje.	27	45	9	0	0
C.1.5. Los alumnos aprenden de manera colaborativa.	29	38	14	0	0
C.1.6. La evaluación motiva los logros de todo el alumnado.	9	51	21	0	0
C.1.7. La disciplina de la clase se basa en el respeto mutuo.	36	30	12	3	0
C.1.8. El profesorado planifica, revisa y enseña en colaboración.	18	48	15	0	0
C.1.9. El profesorado se preocupa de apoyar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.	54	27	0	0	0
C.1.10. El profesorado de apoyo se preocupa de facilitar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.	18	51	12	0	0
C.1.11. Las tareas para realizar en la casa contribuyen al aprendizaje de todos.	21	51	9	0	0
C.1.12. Todo el alumnado participa en actividades complementarias y extraescolares.	30	39	6	6	0
C.2.1. Los recursos del colegio se distribuyen de forma justa para apoyar la inclusión.	15	45	15	3	3
C.2.2. Se conocen y se aprovechan los recursos de la comunidad.	30	27	15	6	3
C.2.3. La experiencia del profesorado se aprovecha plenamente.	27	36	15	3	0
C.2.4. La diversidad entre el alumnado se utiliza como un recurso para la enseñanza y el aprendizaje.	25	37	19	0	0
C.2.5. El profesorado genera recursos para apoyar el aprendizaje y la participación.	27	33	15	0	6

¡Gracias por su colaboración!

ANEXO B.

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
 FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
 DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES Y FILOSOFÍA
 SAN JUAN DE PASTO
 2015
 OSCAR VLADIMIR QUIÑONEZ REVELO

Encuesta dirigida a Docentes de la Institución Educativa Politécnico Marcelo Miranda.

Objetivo: Identificar los mecanismos de inclusión de estudiantes utilizados por los docentes en la etapa de conflicto.

Buenos días: estamos trabajando en un estudio que servirá para elaborar un trabajo de grado. Quiero pedirle su ayuda para que conteste las siguientes preguntas que no llevará mucho tiempo. Sus respuestas serán anónimas y absolutamente confidenciales.

Todas las preguntas tienen cinco opciones de respuesta, elija la que mejor describa lo que piensa Usted.

CUESTIONARIO

ÍTEMS	5. Completamente de acuerdo	4. De acuerdo	3. No estoy de acuerdo ni en desacuerdo	2. En desacuerdo	1. Estoy completamente en desacuerdo
1. Creencias y principios en los que basa la educación inclusiva					
1.1 Todos los niño/as pueden aprender.	15	6	3	0	0
1.2 Todos los niño/as asisten a clases regulares, con pares de su misma edad, en sus escuelas locales.	0	9	0	15	0
1.3 Todos los niño/as tienen derecho a participar en todos los aspectos de la vida escolar.	15	6	3	0	0
1.4 Todos los niño/as reciben programas educativos apropiados.	3	5	8	8	0
1.5 Todos los niño/as reciben un currículo relevante a sus necesidades.	0	9	3	9	3
1.6 Todos los niño/as reciben los apoyos que	0	9	6	9	0

requieren para garantizar sus aprendizajes y su participación.					
1.7 Todos los niño/as participan de actividades curriculares y extra curriculares.	0	9	6	9	0
1.8 Todos los niño/as se benefician de la colaboración y cooperación entre su casa, la escuela y la comunidad.	0	6	6	12	0
2. La Inclusión hace referencia a:					
2.1 Un compromiso para la creación de una sociedad más justa.	3	9	6	6	0
2.2 Un compromiso para la creación de un sistema educativo más equitativo.	12	6	3	3	0
2.3 La convicción de que la respuesta de las escuelas regulares frente a la diversidad estudiantil constituye un medio de hacer realidad estos compromisos.	6	9	6	3	0
3. Los indicadores de una filosofía de educación inclusiva son:					
3.1 Programación individualizada y centrada en el estudiante.	6	9	3	6	0
3.2 Compartir la responsabilidad educativa con la familia del estudiante.	6	15	3	0	0
3.3 La educación se da con compañeros de edad apropiada que no tienen discapacidad.	3	9	3	9	0
3.4 Las metas educativas son funcionales para la vida y el futuro del estudiante particular.	3	12	3	6	0
3.5 La utilización de métodos de enseñanza que son naturales y no intrusivos.	3	12	3	3	3
3.6 La provisión de instrucciones en ambientes múltiples como aulas, otros ambientes escolares, el hogar, la comunidad.	3	15	3	3	0
3.7 Integración de servicios complementarios y tipos de instrucción.	3	15	6	0	0
4. Una Institución Educativa con un enfoque inclusivo se proponen los siguientes cambios:					
4.1 Se identifican las características de los estudiantes para definir los apoyos que requieren.	9	9	6	0	0
4.2 Planeación Centrada en la persona.	6	12	3	3	0
4.3 Se enfoca en la clase.	3	9	9	3	0
4.4 Solución de Problemas por Equipos Colaborativos.	6	18	0	0	0
4.5 Estrategias para el profesor	6	18	0	0	0
4.6 Un aula que responde y es efectiva para todos sus estudiantes.	6	18	0	0	0

4.7 La formación de maestros cumple una función esencial para una efectiva educación integradora.	12	12	0	0	0
5. Las instituciones educativas con enfoque inclusivo tienen como reto:					
5.1 Recopilación de datos y definición de la población.	6	12	6	0	0
5.2 Realizar una adecuada planificación	9	12	3	0	0
5.3 Definir el enfoque de los derechos humanos.	9	6	6	3	0
5.4 La sensibilización y compromiso.	9	9	3	3	0
6. Algunas características de los currículos inclusivos pueden ser:					
6.1 Articulan estrategias y acciones que hacen de la educación una herramienta central en la construcción de la paz,	9	12	3	0	0
6.2 Relacionan una misión y un proyecto institucional, sustentados en la educación inclusiva.	9	15	0	0	0
6.3 Propician el diálogo de saberes y el intercambio de ideas y conocimientos.	9	15	0	0	0
6.4 Promueven una evaluación permanente, flexible y participativa en pro de la formación integral de los estudiantes.	12	12	0	0	0
6.5 Consolidan programas de acompañamiento, apoyo pedagógico y adecuación en la infraestructura que faciliten el acceso y la permanencia de los estudiantes en el sistema.	12	12	0	0	0
7. Algunas características del docente inclusivo pueden ser:					
7.1 Participa de forma activa en el desarrollo de los currículos, es decir que no sólo los implementa, sino que tiene espacio para la innovación de los contenidos y metodologías.	12	12	0	0	0
7.2 Transforma las prácticas pedagógicas siendo auto reflexivo en el desarrollo de su labor.	12	12	0	0	0
7.3 Valora la diversidad de los estudiantes y la potencializa como parte del proceso educativo.	12	12	0	0	0
7.4 Incluye en sus estrategias didácticas el contexto en el cual desarrolla su acción pedagógica y utiliza material de apoyo para que el conocimiento sea accesible.	15	9	0	0	0
8. Algunas características de estos espacios con enfoque de educación inclusiva pueden ser:					
8.1 Promueven la interdisciplinariedad y diálogo	12	12	0	0	0

entre las áreas del conocimiento en términos interculturales.					
8.2 Trascienden el contexto académico y se articulan con los actores y contextos regionales en intercambio e interconexión con lo nacional e internacional.	9	12	3	0	0
9. Espacios de investigación, innovación y creación artística y cultural					
9.1 Propician el diálogo de saberes tomando como referente el carácter plural de la sociedad, el cual supone no reducir el saber a un objeto de conocimiento único.	9	15	0	0	0
9.2 Propician no sólo la socialización y divulgación en diferentes escenarios sino también la transferencia y apropiación social del conocimiento y los saberes.	6	18	0	0	0
9.3 Fortalecen la producción, reproducción y transformación de las comunidades disciplinares, científicas, de saber y de campos, en relación con los problemas de investigación, innovación y creación artística y cultural, desde un horizonte transdisciplinar y de impacto científico-social.	9	15	0	0	0
10. Algunas características de la estructura administrativa y financiera con enfoque de educación inclusiva pueden ser:					
10.1 Reconoce la importancia y particularidades del enfoque de educación inclusiva.	6	18	0	0	0
10.2 Adecúa y flexibiliza los procesos administrativos y académicos de la I.E. tomando como referente las dimensiones de la educación inclusiva.	6	18	0	0	0
10.3 Estimula la cualificación del recurso humano que la conforma en torno a la educación inclusiva.	6	18	0	0	0
11. Algunas características de una política institucional con enfoque de educación inclusiva pueden ser:					
11.1 Identifica las barreras institucionales que impiden el ejercicio efectivo de una educación inclusiva.	6	18	0	0	0
11.2 Enfatiza, por medio de ejercicios permanentes de caracterización, en aquellos grupos de estudiantes que podrían estar en riesgo de exclusión en cuanto al acceso, la permanencia y la graduación.	9	15	0	0	0

11.3 Promueve una participación activa de toda la comunidad académica, especialmente de los estudiantes.	6	18	0	0	0
11.4 Propone acciones de acompañamiento académico y de orientación escolar que permitan reducir las barreras a mediano y largo plazo.	6	18	0	0	0
12. La inclusión social hace referencia a:					
12.1 Ciudadanía.	6	12	3	3	0
12.2 Derechos civiles y políticos.	3	12	9	0	0
12.3 Contribución positiva a la sociedad por parte de todos sus miembros.	9	12	0	3	0
12.4 Las oportunidades.	6	18	0	0	0
12.5 La participación en el espacio público.	3	15	6	0	0
12.6 El acceso al trabajo, pues este se considera el contexto donde debe darse la oportunidad.	3	15	0	6	0
12.7 Considerar el trabajo como vital para la autoestima y el nivel de vida.	6	15	3	0	0
12.8 Considerar la educación como fundamental para lograr la inclusión social, reconociéndosele que tiene además una función económica.	6	15	0	3	0
12.9 La falta de educación y la exclusión social.	0	9	9	0	6
12.10 La igualdad como inclusión y la desigualdad como exclusión.	6	18	0	0	0
13 En un colegio inclusivo el personal de la IE, los estudiantes y los padres:					
13.1 Saben que todos los niño/as pertenecen como parte de la comunidad educativa.	6	18	0	0	0
13.2 Hacen énfasis en el aprendizaje de todos los estudiantes	9	9	6	0	0
13.3 Proveen igualdad de oportunidades para todos los estudiantes.	9	9	9	0	0
13.4 Reconocen el valor de todas las personas.	9	12	3	0	0
13.5 Ven a cada persona como un individuo único.	9	15	0	0	0
13.6 Aprenden de y sobre personas con características diversas.	9	12	3	0	0
13.7 Trabajan juntos en la organización para la solución de los problemas.	9	15	0	0	0
13.8 Comparten la responsabilidad de todos los estudiantes.	9	15	0	0	0
14. Los elementos de la inclusión son:					
14.1 Todos los estudiantes son miembros de sus colegios en el vecindario/localidad.	3	3	9	9	0
14.2 Todos los estudiantes son asignados en cursos apropiados a su edad y dentro de grupos	3	6	9	6	0

heterogéneos.					
14.3 La agrupación de los estudiantes se basa en los intereses de los individuos y las habilidades de todos los estudiantes y no exclusivamente en los tipos de discapacidad o en los diagnósticos.	6	3	12	3	0
14.4 Los apoyos y los servicios de educación especial se prestan en las aulas de clase y son coordinados con instrucciones continuas.	9	12	0	3	0
14.5 Se utilizan estrategias de enseñanza efectivas e instrucciones diferenciadas para lograr responder a las necesidades de todos los estudiantes y acomodar estilos de aprendizaje de todos los estudiantes del aula.	9	9	6	0	0
14.6 Se utilizan las instrucciones de la educación general y el currículo como la base instruccional para lograr las metas de los programas educativos individualizados.	9	6	3	6	0
14.7 Existen actividades estructuradas y planeadas para promover la inclusión social y el desarrollo de amistades.	6	15	3	0	0
14.8 Los estudiantes sin discapacidad son apoyados para que puedan acoger a los estudiantes con discapacidad.	6	9	3	6	0
14.9 La colaboración entre los educadores de educación regular, educadores especiales, profesionales relacionados y otro personal de la I.E. ocurre constantemente.	6	12	0	6	0
14.10 Los administradores de la I.E. proveen la visión y el liderazgo y dan la bienvenida a todos los estudiantes al interior de la I.E..	6	15	0	3	0
15. Dentro de un colegio incluyente son indicadores de éxito los siguientes:					
15.1 Las experiencias de aprendizaje son flexibles y se enfocan en el estudiante individual.	12	9	3	0	0
15.2 se enfoca en fortalezas y Capacidades.	15	9	0	0	0
15.3 La enseñanza del currículo se ajusta a las necesidades de cada estudiante.	9	6	3	3	0
15.4 Existen soportes y estos son utilizados apropiadamente.	12	12	0	0	0
15.5 Los docentes son apoyados en el aula.	9	12	3	0	0
15.6 A los estudiantes se les provee el soporte apropiado que requieren para su total participación.	9	15	0	0	0
15.7 Las diferencias son respetadas y valoradas.	9	9	3	3	0

15.8 Las amistades son promovidas.	9	12	3	0	0
15.9 Ambiente innovador y creativo	9	9	6	0	0
15.10 Se promueve que todos tomen riesgo, cuestionen y desafíen lo que existe.	6	15	0	3	0
15.11 Los éxitos se celebran.	12	9	0	3	0
15.12 Se provee desarrollo profesional.	9	9	3	3	0
15.13 Se trabaja bajo un modelo de colaboración.	9	9	0	6	0
15.14 Todos participan en la búsqueda de soluciones.	9	9	3	3	0
15.15 La I.E. está relacionado con la comunidad más amplia.	6	15	0	3	0
15.16 Las familias son acogidas como socios iguales y esenciales.	9	9	0	6	0
15.17 La I.E. toma la responsabilidad por las transiciones.	9	9	3	3	0
15.18 Existe diálogo continuo	6	18	0	0	0
15.19 Hay un liderazgo	6	12	0	3	0
15.20 La Secretaria de Educación provee liderazgo.	6	9	3	6	0
15.21 El Consejo Directivo de la I.E. provee liderazgo.	6	6	3	9	0
15.22 Hay una dirección compartida.	3	12	3	6	0
15.23 Los valores inclusivos están articulados y visibles.	3	15	0	6	0
15.24 Hay una visión clara que es convincente, alcanzable, reforzada y ampliamente aceptada.	3	15	3	3	0
15.25 Existen planes de mejoramiento claros y manejables (alrededor de una cultura escolar inclusiva y como se logrará esa visión).	3	18	0	3	0

¡Gracias por su colaboración!

Anexo C.

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES Y FILOSOFÍA
SAN JUAN DE PASTO

2015

242

OSCAR VLADIMIR QUIÑONEZ REVELO

Encuesta dirigida a Directivos Docentes de la Institución Educativa Politécnico Marcelo Miranda.

Objetivo: Identificar los mecanismos de inclusión de estudiantes utilizados por los docentes en la etapa de conflicto.

Buenos días: estamos trabajando en un estudio que servirá para elaborar un trabajo de grado. Quiero pedirle su ayuda para que conteste las siguientes preguntas que no llevará mucho tiempo. Sus respuestas serán anónimas y absolutamente confidenciales.

Todas las preguntas tienen cinco opciones de respuesta, elija la que mejor describa lo que piensa Usted.

CUESTIONARIO

ÍTEMS	5. Completamente de acuerdo	4. De acuerdo	3. No estoy de acuerdo ni en desacuerdo	2. En desacuerdo	1. Estoy completamente en desacuerdo
1. Elementos facilitadores					
1.1 El profesorado de la Institución está de acuerdo respecto a la inclusión de toda la diversidad del alumnado.	3	0	0	0	0
1.2 Los padres de familia asumen la responsabilidad que les corresponde en la atención al alumnado en riesgo de exclusión académica, social y laboral.	0	3	0	0	0
1.3 El profesorado especialista participa plenamente en la elaboración y/o revisión del proyecto educativo y de la planificación curricular.	2	1	0	0	0
1.4 Existen en la Institución cauces de formación para ampliar el conocimiento sobre las necesidades educativas del alumnado en riesgo de exclusión.	0	2	1	0	0
1.5 Las expectativas respecto a las posibilidades del alumnado en riesgo de exclusión son muy elevadas de manera que estimulan su aprendizaje	0	2	1	0	0

y la innovación educativa del profesorado.					
1.6 La actitud de los padres y madres hacia la diversidad del alumnado, es muy positiva.	1	2	0	0	0
1.7 Se han establecido en la Institución las coordinaciones fundamentales para proporcionar una atención educativa coherente y continuada al alumnado en riesgo de exclusión.	1	2	0	0	0
1.8 El tipo de agrupamiento de alumnos en los grados, favorece la atención al alumnado con dificultades específicas.	1	2	0	0	0
1.9 Se desarrollan acciones de sensibilización del alumnado ordinario sobre las necesidades educativas especiales, y sobre las diferentes culturas de sus compañeros y compañeras.	0	3	0	0	0
1.10 En los documentos educativos y curriculares de la Institución existen propuestas de respuesta organizada al alumnado con necesidades educativas especiales y al alumnado en riesgo de exclusión social.	2	1	0	0	0
2. Elementos que dificultan					
2.1 No existe un acuerdo general respecto a la inclusión de toda la diversidad del alumnado.	0	0	0	3	0
2.2 Los padres delegan en el profesorado la responsabilidad que les corresponde en la atención al alumnado en riesgo de exclusión académica, social y laboral.	0	1	2	0	0
2.3 El profesorado no es tenido en cuenta en la elaboración y/o revisión del proyecto educativo y de la planificación curricular.	0	0	0	2	1
2.4 Se deja a la responsabilidad de cada cual su formación sobre las necesidades educativas del alumnado en riesgo de exclusión.	0	0	0	1	2
2.5 No existen altas expectativas respecto a las posibilidades del alumnado en riesgo de exclusión lo que limita su aprendizaje y la innovación educativa del profesorado.	0	0	0	2	1
2.6 La actitud de los padres y madres hacia la diversidad del alumnado es muy negativa.	0	2	0	1	0
2.7 La atención educativa al alumnado en riesgo de exclusión, se realiza al margen de la vida de la Institución.	0	0	0	2	1
2.8 El tipo de agrupamiento de alumnos en los grados, dificulta la atención al alumnado con dificultades específicas.	0	0	0	0	3

2.9 Se prefiere que el alumnado actúe por su propio criterio sin condicionar sus elecciones con respecto a las necesidades educativas de sus compañeros y compañeras.	0	0	0	1	2
2.10 Se deja a criterio del profesorado en cada momento la respuesta organizada al alumnado con necesidades educativas especiales y al alumnado en riesgo de exclusión social.	0	0	0	1	2
2.11 En la Institución no existen propuestas de respuesta organizada al alumnado con necesidades educativas especiales y al alumnado en riesgo de exclusión social.	0	0	0	1	2

¡Gracias por su colaboración!