



CONCEPCIONES SOBRE INCLUSIÓN EDUCATIVA DE LOS DOCENTES  
DE LOS GRADOS TRANSICIÓN, PRIMERO Y SEGUNDO DE LA INSTITUCIÓN  
EDUCATIVA EL DIAMANTE DEL MUNICIPIO DE CALI EN EL  
AÑO LECTIVO 2014

PROYECTO DE GRADO

ANGÉLICA MARÍA RESTREPO SÁNCHEZ

MAGISTER JOSÉ DARWIN LENIS MEJÍA

ASESOR DE INVESTIGACION

UNIVERSIDAD ICESI

ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

SANTIAGO DE CALI

2015



CONCEPCIONES SOBRE INCLUSIÓN EDUCATIVA DE LOS DOCENTES  
DE LOS GRADOS TRANSICIÓN, PRIMERO Y SEGUNDO DE LA INSTITUCIÓN  
EDUCATIVA EL DIAMANTE DEL MUNICIPIO DE CALI EN EL  
AÑO LECTIVO 2014

ANGÉLICA MARÍA RESTREPO SÁNCHEZ

SANTIAGO DE CALI

2015

## **Nota de Aceptación**

Aprobado por el Comité de Grado, en el  
Cumplimiento de los requisitos exigidos  
por la Universidad Icesi para optar el  
título de Magister en Educación.

---

Presidente del Jurado

---

Jurado

---

Jurado

Santiago de Cali, Mayo de 2015

## **AGRADECIMIENTOS**

A mis padres por su ayuda incondicional en este proceso, por creer en mí y desear lo mejor en mi crecimiento personal y profesional.

A Alejandro por ser quien me motiva a continuar a aprender y a ser cada día una mejor madre y docente.

A mis profesores y compañeros de la Maestría en Educación por compartir sus conocimientos y experiencias dentro del maravilloso mundo de la Educación, por ayudarme a querer mucho más mi labor.

## TABLA DE CONTENIDO

	Pág
RESUMEN	10
ABSTRACT	11
INTRODUCCION	12
1. PROBLEMA	15
2. OBJETIVOS	18
2.1 Objetivo general	18
2.2 Objetivos específicos	18
3. JUSTIFICACIÓN	19
4. HIPÓTESIS	22
5. MARCO REFERENCIAL	24
5.1 Marco teórico	24
5.1.1 Contexto Internacional	26
5.1.1.1 Inclusión	28
5.1.1.2 Perspectivas de la Inclusión	32
5.1.1.2.1 Perspectiva Ética	32
5.1.1.2.2 Perspectiva Política	35
5.1.1.2.3 Perspectiva Social	36
5.1.1.2 Inclusión e Integración	38
5.1.2 Contexto Local	41

5. 1.3 La Escuela	50
5.1.4 Fracaso Escolar	56
5..1.5 Rol del Maestro	60
5.1.6 Promoción de una cultura incluyente	63
5.2 Marco legal	66
5.3 Marco contextual	78
6. METODOLOGÍA	85
6.2 Tipo de estudio	85
6.3 Objeto de estudio	86
6.4 Preguntas de investigación, objetivos y técnicas	88
6.4 Diseño de entrevista	89
6.4.1 Objetivo de la entrevista	89
6.4.2 Categorías de análisis para la entrevista	90
7. RESULTADOS	92
7.3 Inclusión Educativa	96
7.4 Criterios de Inclusión	100
7.5 Desarrollo de la Inclusión en el aula	106
8. ANALISIS	113
8.1 Inclusión Educativa	114
8.2 Criterios de Inclusión	119
8.3 Desarrollo de la Inclusión en el aula	126
9. CONCLUSIONES	135

10. RECOMENDACIONES	140
11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	142
12. CIBERGRAFIA	149
13. ANEXOS	

## LISTA DE TABLAS

	Pág
TABLA 1. Edad de los docentes	93
TABLA 2. Años de experiencia docente	94
TABLA 3. Nivel de estudios	94
TABLA 4. Tipos de Necesidades Educativas reconocidas por los docentes.	98
TABLA 5. Elementos legislativos	100
TABLA 6. Lineamientos institucionales	101
TABLA 7. Prácticas inclusivas	101
TABLA 8. Inclusión niños con discapacidad	103
TABLA 9. Cursos a cargo	106
TABLA 10. Niños con discapacidad en las aulas	108
TABLA 11. Niños con Necesidades Educativas Especiales en las aulas	108



## LISTA DE GRAFICOS

	Pág
GRÁFICA 1. Nivel de estudio de los entrevistados	95
GRÁFICA 2. Tipos de Necesidades Educativas Especiales que reconoce	99
GRÁFICA 3. Aprobación de la inclusión en el aula de niños con discapacidad	103
GRÁFICA 4. Aprobación de la inclusión en el aula de niños con necesidades educativas especiales	104

## **RESUMEN**

El presente proyecto de investigación pretende documentar las concepciones que poseen sobre el concepto de Inclusión Educativa los docentes de los grados Transición, Primero y Segundo de primaria de la Institución Educativa El Diamante de la ciudad de Santiago de Cali.

La recolección de datos que alimentaron el análisis de este proyecto se logró a partir de la aplicación de una entrevista a profundidad y semi-estructurada a los dieciséis docentes encargados de estos tres niveles durante el año escolar 2014.

Los resultados obtenidos aportaron que los docentes de la institución educativa El Diamante comprenden la Inclusión Educativa como un proceso necesario, importante y obligatorio desde la perspectiva de derecho, el cual ellos desarrollan con sus propios recursos dentro de sus aulas pero requieren de la construcción de unos lineamientos institucionales al respecto y de los recursos necesarios para desarrollarlo de la manera más adecuada frente a las necesidades de sus estudiantes.

## **ABSTRACT**

The research project presented herein intends to document the understanding that teachers of the academic levels of transition, First and Second grade of El Diamante Educational establishment, based in the city of Santiago de Cali, have about the concept of inclusive education.

The collection of data that nourished the analysis of this project was accomplished through conducting an in depth semi- structured interview with the sixteen teachers in charge of the three levels during the school year 2014.

The obtained results showed that the teachers of El Diamante Educational establishment understand inclusive education as a necessary, important and mandatory process from the law's perspective, and they apply it by means of their own resources from within their own classrooms, however they require the construction of some institutional guidelines in that regard as well as necessary resources to perform it in the most appropriate way possible responding to the needs of their students.

## INTRODUCCIÓN

La diversidad es el común denominador en las escuelas y más en las del sector educativo público, a ellas converge todo un universo de niños y niñas, con los más variados orígenes, situaciones de vida, condiciones de salud, capacidades y limitaciones.

A nivel internacional existen lineamientos que presentan la Inclusión como un referente ideológico para todas las naciones, y no es Colombia la excepción, como son la Declaración de los Derechos Humanos, la Conferencia de Jomtien de 1990 y la de Salamanca en 1994, que orientan hacia la construcción de un modelo de educación inclusiva.

Modelo que se ha encontrado con múltiples barreras para ser construido, especialmente las que se refieren a posturas sociales y culturales excluyentes, las cuales se soportan en temores y creencias frente a la diferencia. Generando rechazo y discriminación, negando a posibilidad a muchos niños y niñas en situación de discapacidad y con necesidades educativas especiales de educarse.

Pero es en la escuela, como representación micro de la sociedad, el lugar correcto donde se deben romper estos paradigmas y construir una sociedad respetuosa de la diversidad e incluyente.

La institución educativa El Diamante, ubicada en el barrio del mismo nombre, es una institución con gran reconocimiento en el oriente de la ciudad, particularmente de la comuna 13. Se reconoce como pluriétnica y multicultural, y se enfoca en la formación de ciudadanos con fuertes principios éticos y competentes laboralmente. Atiende un promedio de dos mil niños, niñas y adolescentes de los barrios circundantes a sus sedes, todos del distrito de Aguablanca.

Recibe en sus aulas a los niños y niñas que solicitan ser matriculados para cursar su educación básica y media sin ningún tipo de restricción, razón por la cual existe una gran diversidad en sus alumnos.

Sus docentes son quienes reciben a estos niños y niñas en los salones de clase, comparten con ellos gran cantidad de tiempo y están encargados de su proceso formativo. Razón por la cual este proyecto de investigación sobre Inclusión Educativa se centró en conocer la forma en que ellos la comprenden y la conciben, además, la forma en que desarrollan los procesos de inclusión en los grupos de niños a su cargo.

Para cumplir con los objetivos de este proyecto se aplicaron dieciséis entrevistas a los docentes que durante el año 2014 estuvieron a cargo de los grados transición, primero y segundo de primaria en donde a partir de tres categorías de análisis se intentó responder a la pregunta problema: ¿Cuáles son las concepciones que poseen los docentes de la Institución

Educativa El Diamante sobre la Inclusión Educativa<sup>1</sup> de niños y niñas con necesidades educativa y/o discapacidad, y cómo se configuran en sus prácticas de aula?

Los resultados obtenidos con este proyecto son importantes para reconocer tanto las concepciones que sobre la Inclusión Educativa poseen los docentes como para entender la forma en que la asumen y la desarrollan en sus aulas de clase, es decir, la importancia del rol jugado por los docentes en este proceso.

---

<sup>1</sup> La Inclusión Educativa es definida por la UNESCO como: un proceso de abordaje y respuesta a la diversidad de las necesidades de todos los alumnos a través de la creciente participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y de la reducción de la exclusión dentro y desde la educación. Implica cambios y modificaciones en los enfoques, las estructuras, las estrategias, con una visión común que incluye a todos los niños de la franja etaria adecuada y la convicción de que es responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños y niñas. (UNESCO, 2008, p. 12)

## 1. PROBLEMA

El campo de estudio de la inclusión educativa es importante debido a que en la práctica docente que se desarrolla en las instituciones educativas del sector público en el Distrito de Aguablanca permanentemente se ven diferentes posturas de profesores y profesoras frente a la inclusión. Por un lado están, quienes la rechazan completamente y evitan asumir de manera incluyente y comprometida dentro de sus aulas de clase a estudiantes con discapacidad y necesidades educativas especiales. Y por otro, están quienes se esfuerzan por incluir a estos estudiantes y garantizarles la mejor educación posible con los recursos a su alcance.

De forma general se observa que existe un gran desconocimiento sobre la Inclusión educativa<sup>2</sup>, sobre sus normas y principios tanto por parte del personal administrativo como del personal docente de las instituciones.

Este tema también es significativo debido a los limitados recursos (materiales, espaciales, técnicos, personales y profesionales) con que se cuenta para brindarles a todos los niños y

---

<sup>2</sup>La Inclusión Educativa en Colombia de acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional consiste en: establecer mecanismos para hacer efectivos los derechos a la educación, la participación y la igualdad de oportunidades para todos los niños, niñas, jóvenes y adultos, independiente de sus característica personales, socioeconómicas o culturales. Tomado del Workshop 3, La Educación Inclusiva en el Marco de la Revolución Educativa en Colombia de la ministra de educación Cecilia María Vélez White. 48<sup>th</sup> International Conference on Education.

niñas una educación de calidad; y a la necesidad de cambiar las actitudes de muchos docentes hacia los alumnos diferentes o los que tienen alguna característica particular que los hace distintos a la mayoría, frente a quienes tienen alguna dificultad para el aprendizaje y a quienes pueden estar en una posición de desventaja en relación a los demás alumnos.

Existen experiencias exitosas de inclusión en las instituciones educativas, pese a que los docentes no conocen los lineamientos normativos de inclusión educativa o alguna teoría de intervención con niños y niñas con algún tipo de diferencia en su funcionamiento físico y/o mental; igualmente existen completos fracasos donde los niños terminan siendo excluidos de la educación pública pues nunca lograron adaptarse, y quizás la escuela no aportó lo que se requería para que estos permanecieran en su interior. Es decir, debemos tener presente que la inclusión no se configura desde la teoría sino desde la práctica.

Si la educación pública limita el acceso y/o la permanencia de los niños y niñas con discapacidad<sup>3</sup> o necesidades educativas especiales<sup>4</sup>, teniendo en cuenta que la mayoría de

---

<sup>3</sup> Se entiende por estudiante con discapacidad aquel que presenta un déficit que se refleja en las limitaciones de su desempeño dentro del contexto escolar, lo cual representa una clara desventaja frente a los demás, debido a las barreras físicas, ambientales, culturales, comunicativas, lingüísticas y sociales que se encuentran en dicho entorno. La discapacidad puede ser de tipo sensorial como sordera, hipoacusia, ceguera, baja visión y sordo-ceguera, de tipo motor o físico, de tipo cognitivo como síndrome de Down u otras discapacidades caracterizadas por limitaciones significativas en el desarrollo intelectual y en la conducta adaptativa, o por presentar características que afectan su capacidad de comunicarse y relacionarse como el síndrome de Asperger, el autismo y la discapacidad múltiple. Tomado del Decreto 366 del 19 de febrero de 2009 del Ministerio de Educación Nacional.

<sup>4</sup> Por Necesidades Educativas especiales se entiende en nuestro país, de acuerdo con El Ministerio de Educación Nacional a los estudiantes que en su proceso formativo requieren recursos educativos (humanos, pedagógicos, materiales, tecnológicos) adicionales a los ofrecidos normalmente por la escuela. El propósito es compensar sus dificultades para el aprendizaje y posibilitar el desarrollo de unas capacidades mayores de



estos son de bajos recursos, se quedarán sin la posibilidad de educarse y lograr terminar la educación básica, lo que directamente afectará su adaptación social y la construcción de un proyecto de vida productivo y satisfactorio para sí mismos y la sociedad. Limitándolos de todas las oportunidades de interacción, aprendizaje y construcción de saberes que aporta la escuela.

Con estos referentes en relación surge la pregunta:

¿Cuáles son las concepciones que poseen los docentes de la Institución Educativa El Diamante sobre la Inclusión Educativa de niños y niñas con necesidades educativa y/o discapacidad, y cómo se configuran en sus prácticas de aula?

Esta pregunta pretende reconocer las acepciones e ideas que poseen los docentes sobre la inclusión, además, cuál creen que debe ser su rol dentro de esta, qué niños y niñas son incluidos y de qué manera responde la institución educativa frente a las necesidades de estos estudiantes.

## 2. OBJETIVOS

### 2.1 Objetivo general.

Indagar cuáles son las concepciones de Inclusión explícitas y que emergen en las prácticas educativas de los docentes de los grados transición, primero y segundo de la Institución Educativa El Diamante.

### 2.2 Objetivos Específicos

- I. Identificar que significados tiene para los docentes de la Institución Educativa El Diamante el concepto de inclusión educativa.
- II. Caracterizar los criterios sobre los cuales los docentes de la Institución Educativa El Diamante se basan para considerar que los niños, niñas y adolescentes con algún tipo de necesidad educativa especial o discapacidad pueden ser incluidos exitosamente en las aulas.
- III. Describir la forma en que se dan los procesos de inclusión educativa en los grados transición, primero y segundo de la Institución Educativa El Diamante.

### 3. JUSTIFICACIÓN

El acceso a una educación con calidad para todos y para todas es una necesidad de la sociedad actual, en la que personas con orígenes y características distintas poseen claramente el derecho a ser educados bajo condiciones de equidad. Que garanticen el acceso a los conocimientos y al aprendizaje de aquello que socialmente es considerado como necesario para convertirse en seres productivos y ciudadanos funcionales dentro de esta.

La inclusión educativa es una cuestión de derecho, pues cada niño o niña debe ser educado dentro de su comunidad, relacionándose con los demás integrantes de la sociedad, sin padecer ningún tipo de discriminación o exclusión. En palabras de Vitello y Mithaug (citados por Ainscow y Miles, 2008) se presupone que la educación inclusiva tiene por objeto eliminar la exclusión social que es una consecuencia de las actitudes y respuestas a la diversidad de raza, clase social, origen étnico, religión género y capacidades. Ainscow (2008) también afirma: “el punto de partida, por lo tanto, es la convicción de que la educación es un derecho humano fundamental y el cimiento de una sociedad más justa”.

La exclusión del sistema educativo puede traer graves consecuencias para el futuro de los niños y niñas, pues se privarían de participar en el máximo espacio socializador del mundo moderno: la escuela. Perdiéndose de acceder a los conocimientos y saberes que se transmiten en esta, de ganar las habilidades sociales y cognitivas que esta ofrece. Colocando a los jóvenes excluidos en espacios y situaciones no correspondientes para su

edad y necesidades de desarrollo (la calle, trabajo infantil, grupos delincuenciales juveniles, entre otros). Todo esto genera para los niños y niñas, sus familias, la institución escolar y la comunidad un sentido de fracaso que impactará en el futuro de estos jóvenes y de la sociedad a la que pertenecen.

Muchos niños y niñas fracasan en la escuela y no logran completar la totalidad de años escolares de la educación básica, gran parte de esto debido a circunstancias particulares de vulnerabilidad como necesidades educativas especiales, discapacidad, enfermedad, condiciones sociales, económicas y algunas otras, que no les permitieron lograr adaptarse de manera satisfactoria a las exigencias escolares y posiblemente no recibieron de las instituciones educativas el apoyo que requerían para poder cumplir con dichas exigencias. A este fenómeno se le denomina deserción escolar<sup>5</sup> y para el año 2010 alcanzó un porcentaje del 5,07% y para el 2011 del 2.76%<sup>6</sup> en la ciudad de Cali.

Es interesante investigar sobre la conceptualización que los docentes poseen de la inclusión educativa, para poder entender la forma en que estos responden ante las necesidades de los niños y niñas que no se ajustan al estándar de “normalidad” en las aulas de clase. Para este proyecto de investigación, se abordará de manera puntual la concepción y/o percepciones

---

<sup>5</sup> Deserción escolar: se entiende como la interrupción o desvinculación de los estudiantes del sistema educativo. Es decir, que niños, niñas y jóvenes (NNJ) que asisten al colegio dejan de hacerlo y no logran culminar sus estudios. Tomado de: Encuesta nacional de deserción escolar – ENDE. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá. 2012. Tomado de Encuesta nacional de deserción escolar – ENDE. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá. 2012

que frente a la inclusión educativa poseen los docentes de la Institución Educativa El Diamante ubicada en la comuna 13 de Santiago de Cali.

#### 4. HIPÓTESIS

La hipótesis que podría responder a la pregunta planteada en el problema de investigación sería:

Los docentes de aula de los niveles transición, primero y segundo de la institución educativa El Diamante se ven día a día enfrentados numerosos y heterogéneos grupos de niños y niñas, a sus diferencias y necesidades, algunas de ellas complejas y de difícil manejo, asumen las necesidades educativas especiales y la situación de discapacidad de sus alumnos a partir de su saber, de sus conocimientos, herramientas pedagógicas y didácticas y consideran la inclusión educativa como una exigencia del Estado, particularmente del Ministerio de Educación Nacional y de las Secretarías de Educación, que los obliga a tener en sus aulas a todo tipo de niños y niñas, incluso muchos que no deben estar pues perjudican al resto del grupo de clase, ya que retrasan el ritmo de aprendizaje del grupo. Piensan que la Inclusión les exige mucho más trabajo y les puede generar problemas al ejercer su labor y además que la inclusión de niños y niñas con discapacidad o necesidades educativas especiales en las aulas de clase puede afectar de manera negativa el desarrollo psicosocial de los otros niños y niñas del aula escolar.

Perciben la inclusión educativa como un asunto meramente formal y derechos y no como un modelo de oportunidades potenciador del talento y las capacidades de los estudiantes con discapacidad y con necesidades educativas especiales.

Se podría suponer que los docentes actúan frente a los niños y niñas con algún tipo de necesidad educativa especial y/o discapacidad no bajo un modelo teórico o de intervención específico, sino que lo hacen de acuerdo a su criterio personal y a su experiencia. Además, que consideran que los niños y niñas requieren valoraciones especializadas y tratamiento por personal del sector salud y múltiples recursos para atenderlos, especialmente frente a materiales y personal de apoyo no docente (terapeutas, psicólogos, entre otros profesionales), que la escuela no está preparada para asumirlos.

## **5. MARCO REFERENCIAL**

### **5.1 Marco teórico**

La sociedad colombiana al igual que todos los grupos sociales en el mundo, se caracteriza por ser diversa, es decir, esta nutrida de variados grupos raciales, culturales y económicos; con diferentes orígenes –urbanos y rurales-, con diferente historia –unos marcados levemente por el conflicto y otros fuertemente-, religiones y creencias, en condiciones de salud muy variadas, sin o con condición de discapacidad –física, motora, sensorial o psíquica-, con necesidades educativas especiales o sin ellas.

Y en la escuela confluye toda esta variedad, convirtiéndose en una representación micro de lo que sucede en las ciudades y pueblos. Llegan a ella niños y niñas con las más variadas capacidades, es decir, con el potencial para alcanzar los retos que el sistema educativo les impone. Potencial que en muchas ocasiones no logra ser desarrollado debido a que las diferencias que poseen, se convierten en barreras para acceder al conocimiento y los menores se encuentran ante un sistema que los clasifica de acuerdo a sus características y llega incluso a excluirlos si ellos no logran integrarse a la mayoría, por esta razón pueden ocultar sus diferencias y hacerse lo más parecidos a la normalidad.

Las personas que presentan cualquier deficiencia en su salud física que se haga evidente a través de algún tipo de discapacidad terminan siendo vistas en la escuela como “personas especiales” o “diferentes”. Al parecer se olvida que todos los integrantes de la comunidad



educativa, especialmente los niños y niñas, son diferentes y hacen parte de un todo heterogéneo, de una comunidad rica en diferencias donde cada uno de ellos debe encontrar la forma de adaptarse y acceder al conocimiento, sintiéndose orgulloso de sus orígenes, de su individualidad y especial por ser como es.

Pero muchas veces las personas son incapaces, quizás discapacitadas, de pensar en un sistema educativo donde quepan todos los niños y niñas, sin excepciones; en el cual todos sean reconocidos como iguales en derechos y las diferencias sean reconocidas y atendidas de manera equitativa, en el que se pueda cumplir con el sueño de la educación, de la formación y vivir en medio de una sociedad en la que todos los alumnos aprendan juntos, independientemente de sus características. Respecto a estos, es importante citar lo planteado por Rosano:

Estamos demasiado acostumbradas y acostumbrados a vivir desde los parámetros de la 'normalidad'. La sociedad se muestra reticente a convivir con la diversidad, ya que la mayoría de las personas -yo en gran parte también- es discapacitada para aceptar y convivir con lo diferente. Y teniendo aunque sean vagas nociones de normalidad, ya vamos clasificando a las personas así como clasificamos las cosas; pero, ¿por qué ese afán de encasillar? La respuesta es sencilla: porque hay que seguir manteniendo los privilegios de unas clases sobre otras, de unas razas sobre otras, de un sexo sobre otro, de unas capacidades sobre otras...de unas personas sobre otras" (Rosano, 2007, p. 5.)

La escuela es el lugar especial para romper estos paradigmas, para crear una sociedad abierta a la diversidad y a la inclusión.

Para el caso de este proyecto de investigación, es importante aclarar desde la concepción teórica lo que se concibe como discapacidad y como necesidades educativas. Seguido a esto se expondrán elementos fundamentales sobre la temática de la Inclusión Educativa.

### **5.1.1 Contexto internacional**

De acuerdo con la OMS:

“Discapacidad es un término general que abarca las deficiencias, las limitaciones de la actividad y las restricciones de la participación. Las deficiencias son problemas que afectan a una estructura o función corporal; las limitaciones de la actividad son dificultades para ejecutar acciones o tareas, y las restricciones de la participación son problemas para participar en situaciones vitales. Por consiguiente, la discapacidad es un fenómeno complejo que refleja una interacción entre las características del organismo humano y las características de la sociedad en la que vive” (OMS, 2011).

La discapacidad es debida generalmente a una deficiencia y remite a toda restricción o ausencia en la capacidad de realizar una actividad -de cualquier tipo- de la manera o dentro del rango que se considera normal para cualquier persona.

Para el Ministerio de Educación el concepto de necesidades educativas nos remite a aquellos:

“Estudiantes que presentan dificultades mayores que el resto para acceder a los aprendizajes que les corresponden por edad o que presentan desfases con relación al currículo por diversas causas, por las

cuales pueden requerir, para progresar en su aprendizaje, de medios de acceso al currículo, adaptaciones curriculares, servicios de apoyo especiales, adecuaciones en el contexto educativo o en la organización del aula”. (MEN, 2005, p.20).

Y complementa diciendo:

“Las necesidades educativas especiales se refieren a aquellas que son individuales, pues no pueden ser resueltas a través de los medios y los recursos metodológicos que habitualmente utiliza el docente y que requieren, para ser atendidas, de ajustes, recursos o medidas pedagógicas especiales o de carácter extraordinario, distintas a las que requieren comúnmente la mayoría de los estudiantes”. (MEN, 2005, p.20).

Además, como se afirma en el documento De la Integración a la Inclusión con Calidad con respecto a quienes son las personas en esta condición:

“Se reconocen como poblaciones con necesidades educativas especiales, las personas que presentan discapacidad o limitaciones y aquellas que poseen capacidades o talentos excepcionales, siendo el sistema educativo el que deba responder con equidad de oportunidades y eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación en la vida escolar”. (SEM, 2008, p.32).

Continuamos con una revisión de la evolución del concepto de inclusión, para poder identificar sus orígenes y principios.

### **5.1.1.1 Inclusión**

El modelo de inclusión educativa tiene como referente ideológico internacional, la Declaración Universal de los Derechos Humanos, donde se expresa que es obligación de los poderes públicos de los estados brindar a todos los niños y niñas una enseñanza no segregadora.

En la conferencia de 1990 de la UNESCO en Jomtien (Tailandia) aparece el principio de inclusión y se promueve la educación como un derecho universal, delineándose los rasgos universales de este principio. La educación básica para todos, por primera vez en la historia, se convierte en un objetivo alcanzable.

En el año de 1994, se dio la conferencia de la UNESCO en Salamanca España, donde se definió y extendió la idea de educación inclusiva como principio y política educativa. En ésta, un total de 88 países y 25 organizaciones internacionales vinculadas a la educación asumieron la idea de desarrollar o promover escuelas con orientación inclusiva (Moriña Diez, 2004, p. 21). Aquí se expuso la educación inclusiva como un derecho de todos los niños, figurando a partir de este momento en las agendas de las políticas educativas a nivel internacional.

La Declaración de Salamanca afirma que:

«Los sistemas educativos deberían ser diseñados y los programas aplicados para que recojan todas las diferentes características y necesidades. Las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso en un sistema pedagógico centrado en el niño, capaz de satisfacer estas necesidades. Las escuelas ordinarias con esta orientación representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, creando comunidades de acogida, construyendo una sociedad integradora y logrando una educación para todos: además proporcionan una educación eficaz a la mayoría de los niños y mejoran la eficiencia y, en definitiva, la relación coste/eficacia del sistema educativo» (UNESCO, 1994, p.2).

La importancia de la Declaración de Salamanca para el desarrollo de la inclusión educativa en la esfera mundial, se evidencia en las palabras de Ángeles Parrilla (2002), quien dice:

“Esta Conferencia no sólo sirvió para introducir la noción de inclusión a nivel internacional, sino que refrendó un movimiento de ámbito mundial (el denominado movimiento inclusivo) que los países desarrollados perseguimos, y al que aspiran en desigual medida los países en vías de desarrollo. Un segundo principio de gran calado e impacto, del que también se hace eco la misma declaración de Salamanca, alude al hecho de que la orientación inclusiva se asume como un derecho de todos los niños, de todas las personas, no sólo de aquellos calificados como personas con Necesidades Educativas Especiales (NEE) vinculando la inclusión educativa entonces a todos aquellos alumnos que de un modo u otro no se benefician de la educación (están excluidos de la misma). Este principio entendemos que tiene importantes repercusiones educativas y políticas, por cuanto supone asumir que la construcción de la desigualdad y de la exclusión escolar es un fenómeno educativo de amplio alcance que traspasa la barrera de la respuesta a las NEE y otorga a la inclusión una dimensión general que atañe a todos (los sitúa pues en el centro del debate sobre la educación). De este modo el concepto de inclusión pasa a formar parte de las preocupaciones habituales de profesionales de muy diversos ámbitos” (Parrilla, 2002, p.12).

Sumado a estos acontecimientos, el año de 1996 fue denominado el Año internacional contra la Exclusión, quedando definitivamente interconexionados los términos inclusión y exclusión. (Moriña Diez, 2004, p. 22.)

Para el año 2000, bajo el marco de acción de Dakar, Educación para todos de la UNESCO, se hizo explícito el reconocimiento de la diversidad y la interculturalidad como factor de enriquecimiento de los aprendizajes y se recomendó que los procesos pedagógicos tomen en cuenta las diferencias sociales, culturales de género, de capacidad y de intereses, con el fin de favorecer los aprendizajes, la comprensión mutua y la convivencia armónica. Se estableció que la inclusión de los niños con necesidades especiales o pertenecientes a minorías étnicas desfavorecidas, poblaciones migrantes, comunidades remotas y asiladas en tugurios urbanos, así como de otros excluidos de la educación, deberían ser parte de las estrategias para lograr la Educación Para Todos antes del año 2015. (Foro consultivo Internacional, 2000)

En esta línea de idea tenemos que El Consejo de Derechos Humanos de la ONU afirmó:

La educación inclusiva se basa en el principio de que siempre que sea posible, todos los niños y niñas deben estudiar juntos, sin establecer ningún tipo de diferencias. La educación inclusiva reconoce que la niñez tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje particulares y que el alumnado con necesidades educativas especiales debe tener acceso al sistema de educación general y encontrar acomodo en él mediante una pedagogía centrada en el niño. La educación inclusiva, al tener en cuenta la diversidad existente entre los y las escolares, trata de luchar contra actitudes discriminatorias, crear comunidades donde sean bien acogidos, lograr una educación para todos, así como mejorar la

calidad y la eficacia de la educación de los alumnos de la enseñanza corriente. Así, los sistemas educativos deberían dejar de considerar a las personas con discapacidad como problemas que hay que solucionar, y actuar de manera positiva ante la diversidad del alumnado, considerando las diferencias individuales como otras tantas oportunidades para enriquecer la enseñanza para todos.(Consejo de Derechos Humanos de la ONU, 2007, p.6).

Y prosiguió complementando la idea diciendo:

“El concepto de educación inclusiva supone dos procesos íntimamente relacionados: por un lado cuestiona la educación tradicional (patriarcal, utilitarista y segregadora) y por otro lado se refiere a un mecanismo específico que busca asegurar una educación apropiada y pertinente para las personas con discapacidad y para otros grupos discriminados, motivo por el cual aspira a ser un modelo sistémico y sistemático. Habiendo establecido esto, resulta evidente que en la corriente imparable de la educación inclusiva, la escuela pierde el aséptico sentido catalizador que se le ha atribuido durante siglos y está ahora llamada a cambiar profundamente” (Consejo de Derechos Humanos de la ONU, 2007, p. 6).

Invita la ONU a cambiar, a abrirse a la diversidad, a permitir que todos los niños y niñas accedan a ella, a velar por la inclusión de todos y todas, por el reconocimiento de la diversidad y por la eliminación de barreras que de alguna manera puedan entorpecer, o dificultar el acceso de los niños y niñas al sistema educativo. Se empezó a pensar en las maneras de mejorar las condiciones de la escuela, de sus formas de enseñar para facilitar la participación de todos – sin exclusión-.

Para Farrel (citado por Moriña Díez, 2004) ante estos acontecimientos cruciales en la construcción del modelo de educación inclusiva persisten dos tipos de argumentos que

apoyan su consolidación: sociopolíticos y empíricos. Los argumentos sociopolíticos tienen una visión de la inclusión como una cuestión de derechos humanos. Los primeros argumentos presionarían a los estados a dar respuestas concretas con el fin de ayudar a todos los alumnos a ser incluidos completamente en la escuela y la sociedad y para formar parte en ambos dominios. Los empíricos demuestran que la inclusión favorece a todos los alumnos.

En este punto de revisión teórica sobre la Inclusión, se hace necesario revisar las diferentes perspectivas desde las cuales se aborda este concepto y desde las cuales se soporta para ofrecer un cambio en el sistema educativo y en la postura de los docentes frente a los niños y niñas con necesidades educativas especiales y/o en condición de discapacidad.

### **5.1.1.2 Perspectivas de la Inclusión**

#### 5.1.1.2.1 Perspectiva Ética

La inclusión, como concepto teórico se debe entender, como dice Ainscow (1999), en términos de “equidad” y “excelencia” para todos los alumnos.

Continuando con esta *perspectiva ética*, Escudero (2011) refiere:

“Quiénes son los sujetos de la educación inclusiva y cuáles la educación y los aprendizajes en los que han de ser incluidos son dos asuntos que requieren una consideración propia. Ello es preciso, como



argumentan Miles y Singal (2009), para no dejarnos llevar por el embrujo de las palabras sin contenidos. Dicho en breve, la inclusión acoge a todas las personas, pues todas son sujetos del derecho universal bajo el cual se ampara. Ahora bien, su foco especial de atención son aquellos sujetos y colectivos que históricamente, y todavía hoy, sufren privación del derecho a la educación, exclusión de tal derecho con valor en sí mismo y también como derecho que capacita para otros derechos”. (Escudero, 2011, p. 89)

Las apreciaciones de Thomazet y Booth (citados por Escudero y Martínez, 2009) plantean que la educación inclusiva pertenece al universo de la ética, la justicia social, la democracia profunda y la equidad, que es lo contrario a la lógica de los méritos, la rentabilidad y la eficiencia. Es una cuestión de valores sustantivos, no abstractos, como bien ha puntualizado Booth; al mencionar equidad, participación, compasión, respeto activo de la diversidad, no bastan la tolerancia, la honestidad, la realización de derechos y la sostenibilidad.

En este mismo sentido, manifiestan los autores Escudero y Martínez:

La educación inclusiva, por lo tanto, no pertenece al dominio de los hechos corrientes en materia de desigualdad de derechos, oportunidades y logros, sino al de utopías realistas que, por complejas, difíciles y lejanas que estén, deben inspirar políticas, culturas y prácticas, con un enfoque no inspirado en opciones caritativas y particulares sino en imperativos morales y de justicia social. Dicho tajantemente, como lo hace el Bristol City Council (2003), la educación inclusiva es la única educación moralmente defendible (Escudero y Martínez, 2011, p. 88).

Lo citado de los anteriores autores, reconoce que el papel de la inclusión educativa es un asunto ético y de valores, involucra la posibilidad de permitir para nuestros niños y niñas el poder contar con las posibilidades de educarse más allá de sus particularidades e

individualidades. Las escuelas deberían ser lugares donde todos y cada uno de los miembros de la comunidad educativa pudiesen sentirse acogidos y lograran desarrollar un sentido de pertenencia real, basado en sentimientos de seguridad e identidad contruidos a partir de una relaciones respetuosas y de reconocimiento a la diferencia. Como lo manifiestan Pearpoint y Forest (citados por Echeita, 2007):

Para nosotros inclusión no es una cuestión simplemente de localización de cambios en el currículo; no es algo que uno hace solamente de 8:30 a 16:00. Inclusión es más que un método, una filosofía o una agenda de investigación. Es una forma de vida. Es acerca de “vivir juntos” es acerca de “dar la bienvenida al extranjero que regresa” y hacernos partícipes de nuevo de la totalidad. Simplemente creemos que inclusión es una forma mejor de vivir. Es lo contrario a segregación y apartheid. (Echeita, 2007, p. 96).

Reforzando esta idea tenemos lo expresado por Pearpoint y Forest, quienes retan a los docentes a demandar y pelear por un sistema educativo incluyente y de calidad:

Inclusión determina donde vivimos, recibimos educación, trabajo y diversión. Es cambiar nuestros corazones y nuestros colores. Si incluimos a todos no es una cuestión de ciencia o investigación. Inclusión es un juicio de valor. Nuestros valores están claros. Los educadores tienen que demandar y pelear por un sistema educativo público que proporcione una educación con calidad y equidad para todos. El reto tiene que ser alcanzado. No debería “suavizarse” por más tiempo este tema. Afirman Pearpoint y Forest en el prólogo de Stainback y Stainback. (Stainback y Stainback, 1994)”.

Esta perspectiva permite pensar en la inclusión como un proceso permanente, inacabado, del día a día, que exige un cambio en la forma de ver a los estudiantes, a la escuela y a la

sociedad en general para poder dirigirnos hacia la inclusión. Es necesario reconocer las diferencias y la diversidad, verlas como fuentes de riqueza para la escuela y la sociedad.

#### 5.1.1.2.2 Perspectiva Política

El tema de la inclusión educativa se enmarca también en una perspectiva política, pues la escuela está inmersa dentro de esta y como tal, mucho de lo que sucede en su interior es determinado por las decisiones políticas tomadas dentro del Estado al que pertenece, decisiones que están estrechamente unidas a las económicas. Las cuales pueden engendrar condiciones de exclusión o inclusión. Frente a este tema Escudero y Martínez, dicen:

“Allí donde haya políticas cuyas decisiones estructurales no estén encaminadas a erradicar, o cuando menos frenar cualquier forma de marginación, la educación inclusiva puede ser una idea maravillosa, de buena conciencia, pero casi imposible de realizar”. (Escudero y Martínez, 2009, p. 90)

La perspectiva política de la inclusión es absolutamente definitiva pues la gran mayoría de obstáculos para lograr que se dé este proceso obedecen a decisiones de índole político, tales como las que determinan los presupuestos escolares, los recursos humanos y materiales, la cantidad de niños y niñas por aula de clase, la capacitación y remuneración de los docentes, la política de calidad, las evaluaciones estandarizadas, entre muchos otros aspectos fundamentales y propios del día a día de las instituciones educativas.

Al respecto mencionan Ball y Youdel (citados por Escudero y Martínez, 2009):

Claramente políticas son algunas tendencias reformistas corrientes como la obsesión por la eficacia, la eficiencia y la elevación de los niveles –no importa quiénes caigan a consecuencia de su implementación–, la mercantilización abierta o encubierta de la educación, y la habilitación de oasis donde la educación de calidad es un privilegio al lado de guetos donde los riesgos del deterioro social y educativo son la otra cara de la moneda. (Escudero y Martínez, 2009, p. 90)

“Obsesiones” de los sistemas educativos dentro de las cuales muchas veces el niño o la niña que no portan las condiciones denominadas “normales” para el aprendizaje y él o la que es diferente no logran encajar.

#### 5.1.1.2.3 Perspectiva social

La última perspectiva pero no menos importante es la *perspectiva social*, desde la cual según afirma la Unesco:

La inclusión educativa se vincula clara y sustancialmente a la discusión acerca del tipo de sociedad y a la calidad de la democracia que se anhela y que se quiere alcanzar (una relación de permanente retroalimentación entre la educación y la sociedad). Se entra en la concepción de la educación como política social central que fija las bases para un desarrollo equitativo de la sociedad bajo una visión de largo plazo. Una sociedad fuertemente excluyente atenta contra el clima de convivencia, y de organización y funcionamiento de la democracia a nivel de cada sociedad nacional”. (Opertti, 2008)

La inclusión educativa facilita que se den procesos de movilidad social, pues permite que los individuos alcancen las competencias necesarias para integrarse de una manera

satisfactoria a los diversos grupos sociales y al campo laboral. Lo que garantizará a las personas tener un mejor desempeño dentro de su contexto, fortalecer sus redes sociales y a futuro conseguir un empleo, lo que le permitirá generar los recursos económicos para su sustento, mejorando así su calidad de vida y la de su familia.

En esta perspectiva social es fundamental recordar a Jacques Delors, con los Cuatro Pilares de la Educación, cuando afirmó que una de las columnas sobre las cuales se tiene que apoyar el sistema educativo es el aprendizaje de las habilidades sociales necesarias para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas, es decir, Aprender a Vivir Juntos, el cual propone al referirse a la interacción en la escuela que:

Si la relación se establece en un contexto de igualdad y se formulan objetivos y proyectos comunes, los prejuicios y la hostilidad subyacente pueden dar lugar a una cooperación más serena e, incluso, a la amistad (Delors, 1994)

Desde esta perspectiva Delors invita a Descubrir al Otro, enseñando acerca de la diversidad, tomando conciencia de las diferencias, semejanzas y las relaciones que se establecen entre los diferentes seres humanos, a reconocerse a sí mismo para reconocer a los demás. Invita a que en la escuela se realicen de manera conjunta proyectos motivadores que permiten escapar a la rutina, los cuales pueden disminuir o desaparecer las diferencias y conflictos, pues permiten la superación de hábitos individuales y la valoración de los puntos de convergencia por encima de los aspectos que separan a los individuos, permitiendo que entre los estudiantes se den nuevas formas de identificación.

La inclusión desde la perspectiva social propone todo un cambio en la mirada a futuro que se posee sobre las relaciones sociales, estableciendo una nueva forma de relacionarnos, más equitativa y tolerante, más democrática y menos excluyente.

#### 5.1.1.2 Inclusión e Integración

Es importante desde la perspectiva ética de entender el fenómeno de la Inclusión Educativa, señalar la diferencia entre los conceptos de Integración y de Inclusión para no caer en equivocaciones y para darle a cada uno el significado y valor que merecen.

Para entender la diferencia entre estos dos conceptos se puede retomar lo afirmado por Santiago Rosano en el texto *La Cultura de la Diversidad y la Educación Inclusiva*:

En la integración *metemos a las personas* que antes estaban fuera, generalmente niños y niñas, con algún tipo de discapacidad, en el espacio ya construido por y para las personas ‘normales’, con lo cual el que va a tener que sufrir el proceso de acomodación, de cambio, va a ser el sujeto integrado. Sin embargo en el camino de la educación inclusiva es la escuela la que tiene que transformarse para que todas las personas se sientan originales, actoras incluidas. El proceso integrador corre el peligro de homogeneizarlos, de normalizarlos...La inclusión beneficia a todas y todos (Rosano, 2007, p. 16).

Desde los planteamientos de Rosano se puede afirmar que la Inclusión Educativa nace como respuesta a la *exclusión* y es opuesta a cualquier tipo de discriminación, de separación: de segregación. En relación a esto, si pensamos en integración educativa

quedaremos limitados porque en el contexto latinoamericano se tiene una cantidad enorme de niños, niñas y adolescentes que se quedan por fuera de los sistemas educativos debido a su condición económica, a la pobreza. Siendo excluidos desde antes de ingresar a la escuela y además tenemos muchos que no logran adaptarse a esta, debido a múltiples factores, y se quedan por fuera a mediados de los años escolares, convirtiéndose en desertores.

Siendo así indispensable el desarrollo de procesos de Inclusión Educativa y no de Integración escolar, pues es la primera la que responde totalmente a la exclusión.

Otro aspecto por el cual se necesita pensar en Inclusión y no en Integración nos lo recuerda el mismo Rosano:

La inclusión supone un avance cualitativo, revolucionario incluso, con respecto a la integración. Esta última adolece de dos limitaciones importantes para alcanzar una educación que dé una respuesta válida para toda la población educativa, por una parte no atiende a toda la población excluida de las escuelas comunes, sino que se ha limitado la respuesta a las niñas y niños considerados con necesidades educativas especiales. (Rosano, 2007, p. 14)

Así que la inclusión es un concepto que nos obliga a pensar la educación como una alternativa de respuesta hacia la diversidad, hacia la diferencia. Y sobre estas donde se debe soportar la educación incluyente.

Desde otra perspectiva María del Mar Rodríguez, aclara la diferencia entre estos dos conceptos, citando a Cedeño:

La integración como lo menciona Cedeño (2007), invita a que el alumno ingrese al aula, mientras que desde el concepto de inclusión lo que se propone es que este alumno forme parte del grupo, que pertenezca y todos sean parte de un todo; la inclusión incluye a todos, tanto en un ámbito educativo como físico y social; por otro lado, la integración lo que busca es que los estudiantes excluidos se inserten en una escuela ordinaria. (Rodríguez, 2013)

Para terminar este apartado se presenta un cuadro resumen diseñado por este mismo autor, donde expresa claramente la diferencia entre estos dos importantes conceptos:

LA FILOSOFIA DE LA INTEGRACION Y DE LA INCLUSION	
INTEGRACION	INCLUSIÓN
Ubicación física dentro de la escuela	Participación junto con los otros en la construcción del conocimiento
El problema es el estudiante	El problema es el currículo escolar
La diferencia como problema	La diferencia como valor
Atención a las personas con n.e.e.	Atención a todas las niñas y niños
Mantiene las barreras entre normales y no normales	Rompe prejuicios de normalidad
Supone, en el mejor caso, un cambio educativo	Supone un cambio social



### 5.1.2 Contexto local

En este apartado se revisaran algunos de los autores y textos más importantes que sobre la Inclusión Educativa se han publicado en el departamento del Valle del Cauca y la ciudad de Santiago de Cali.

En este punto caber resaltar el documento De la integración a la inclusión con calidad de la Alcaldía de Santiago de Cali publicado en el 2008 por la Secretaría de Educación Municipal, el cual ofrece un acercamiento a la educación inclusiva partiendo de una revisión conceptual, en donde se incluye una amplia revisión de los términos de exclusión e inclusión. También presenta una revisión sobre la evolución de la educación especial en nuestra ciudad y su transformación hacia educación inclusiva. Presenta el marco normativo de la educación inclusiva en los niveles nacional e internacional, el marco de consulta para “avanzar hacia una educación inclusiva con calidad” y presenta el panorama general sobre el estado de la situación inclusiva en la ciudad durante los años 2007 y 2008.

“La educación inclusiva implica eliminar las barreras que de alguna manera dificultan el acceso, la permanencia, los procesos de aprendizaje y la participación de los niños, niñas, jóvenes y adultos en el sistema educativo. La meta es que las diferencias culturales, socioeconómicas, individuales y de género, no se conviertan en desigualdades educativas y por esa vía, en desigualdades sociales. En definitiva, la educación inclusiva centra su preocupación en el contexto educativo y en cómo mejorar las condiciones de enseñanza y aprendizaje para que todos los alumnos participen y se beneficien de una educación de calidad que les permita superar la vulnerabilidad a la que se hayan expuestos” (SEM, 2014, p 14).

Este documento también aporta importante información sobre los antecedentes de la educación inclusiva en la ciudad tales como que al finalizar la década del setenta e iniciar la de los ochenta aparecieron en Cali los dos primeros centros de educación especial de carácter oficial, CENDES y CENDOE, con los cuales se intentó dar respuesta a las necesidades de la población que presentaba problemas en el aprendizaje y retardo mental. El primero atendida especialmente a niños y niñas con retardo mental leve a moderado basado en el enfoque clínico-médico y el segundo evaluaba, diagnosticaba y brindaba atención terapéutica a niños, niñas y adolescentes con dificultades parara el aprendizaje. Afirma también que:

En 1987, en el marco del proceso de transformación cultural y social que estaba viviendo la sociedad y las políticas gubernamentales de la época, se introdujo un nuevo enfoque para la evaluación de la práctica pedagógica y orientar la renovación curricular, lo anterior permitió establecer nuevas propuestas pedagógicas mucho más flexibles en la escuela, y permitió que los estudiantes remitidos de las escuelas llegaran a centros de educación especial con otras condiciones educativas que facilitaron reestructurar la modalidad de atención. (Alcaldía de Santiago de Cali, 2008, p. 15)

Expresa que paulatinamente se cambió el término de *dificultades en el aprendizaje* por el término de *dificultades escolares* para de esta manera brindar atención a los pequeños que estaban dentro de las aulas regulares y no únicamente a los que asistían a las instituciones “especiales”. De allí se pasó al término necesidades educativas especiales para que de esta manera la inversión del municipio se enfocara en las necesidades de los niños y niñas y en la de sus escuelas.

Dentro de la Política Nacional “Escuela Una y para Todos” se crearon las Aulas de Apoyo especializado las cuales estuvieron bajo la orientación de CENDOE y CENDES, las cuales realizaron capacitaciones en las instituciones educativas de la ciudad a docentes y padres de familia, plantearon intervenciones de tipo refuerzos y nivelaciones educativas y planes caseros.

Den el 2007, el Ministerio de Educación Nacional, inicia el proceso de capacitación de formadores para la inclusión, en el que participaron directivos docentes, docentes, líderes de organizaciones, personas con discapacidad, organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, la Universidad del Valle y la Santiago de Cali, en las diferentes jornadas o talleres dirigidos hacia ellos. Se inició con un proceso de sensibilización y conceptualización que fue avanzando hasta la revisión de la documentación pertinente para facilitar el acceso, la permanencia, el aprendizaje, la participación, la evaluación y promoción de la población especialmente con discapacidad...(Alcaldía de Santiago de Cali, 2008, p. 16)

Dentro de las estrategias diseñadas por la Secretaria de Educación Municipal se crearon las aulas multigradales, a través de las cuales se brindó atención a los estudiantes que presentaban limitaciones cognitivas (leves o moderadas) y a los que presentaban limitación auditiva se les fortalecieron las competencias básicas en matemática y lecto-escritura.

Existió también la modalidad de docente de apoyo, de los cuales hoy quedan muy pocos y son llamados *docentes itinerantes* para atender a los estudiantes con dificultades en la visión y la audición. Recibieron por parte de la administración municipal capacitación para atender otro tipo de trastornos o discapacidad (autismo, trastorno de déficit de atención, insuficiencias motoras de origen cerebral, entre otros).

Otro importante esfuerzo realizado por dar respuesta a las necesidades de incluir a las personas con discapacidad y/o necesidades educativas especiales es el realizado por la Secretaría de Educación Departamental del Valle del Cauca, la cual ha desarrollado diversos proyectos para dar respuesta a esta problemática de los cuales resalta el Programa de Apoyos Pedagógicos, el cual comenzó sus actividades en el 2008 en el municipio de Santiago de Cali y en los municipios no certificados del departamento del Valle del Cauca. Este programa se asentaba al interior de los lineamientos del Ministerio de Educación y partían del Programa Inclusión Población Educativa con Necesidades Especiales de este mismo. Es importante señalar que este programa se desarrolló en alianza con el Instituto Tobías Emanuel, el Instituto para Niños Ciegos y Sordos, la Fundación Ideal y la Universidad del Valle.

La Universidad del Valle a través de la Escuela de Rehabilitación Humana ha trabajado constantemente con población con discapacidad y con necesidades educativas especiales, realizando interesantes trabajos investigativos que han permitido identificar y caracterizar esta población y proponer estrategias de intervención. Entre estos tenemos el estudio de Prevalencia de discapacidad en el Departamento del Valle de Cauca desarrollado en el 2001, Atención fonoaudiológica a la población escolar. Elaborado el año 2005, la Guía para la elaboración del informe: “perfil de apoyos” de los escolares integrados al aula regular, realizado en el año 2006 y Participación de los niños integrados al aula regular en las actividades académicos, en el 2005. La Escuela de Rehabilitación Humana de la Facultad de Salud desarrolla diferentes proyectos y prácticas de intervención en la temática

de inclusión educativa en distintas instituciones educativas de la ciudad con sus profesionales y estudiantes de las carreras de Terapia Ocupacional, Terapia del Lenguaje y Fisioterapia.

En el año 2009 en la Universidad Icesi se desarrolló el Diplomado Formador de Formadores, dirigido a docentes de instituciones educativas oficiales de la ciudad de Santiago de Cali, en convenio con la Secretaria de Educación Municipal dentro del programa “Construyendo Capacidad Institucional para la Atención a la Diversidad”. Como se registra en la publicación Avances y Prospectiva de la educación en Santiago de Cali 2008-2011 este se desarrolló en tres etapas denominadas Contextualización, Estabilización y Profundización, con estas se pretendió mejorar en la transformación de las instituciones educativas hacia un modelo inclusivo. Se evaluó y analizó la capacidad de respuesta de cada una de las escuelas frente a la diversidad, se analizaron las necesidades y condiciones a mejorar para garantizar el acceso a los niños y niñas con discapacidad y/o necesidades educativas especiales, se realizó la implementación de un plan de mejoramiento en cada una de las instituciones educativas participantes enfocado a reformar las condiciones de estas para atender de manera más eficiente la diversidad; se realizó un proceso de evaluación y seguimiento de los programas de inclusión educativa realizados en las instituciones.

También se brindó una capacitación denominada Gestión del Cambio y Alineación Estratégica con la que: Se logró sensibilizar a los rectores y directivos en la adopción de

políticas y prácticas necesarias para implementar el Programa de Educación Inclusiva con Calidad en las instituciones a su cargo. (Secretaría de Educación Municipal, 2011)

La Secretaría de Educación Municipal de Cali en conjunto de una alianza entre el Instituto de Ciegos y Sordos, la Fundación IDEAL y el Instituto Tobías Emmanuel en el marco del desarrollo de la Política de Educación Inclusiva con Calidad de la administración de la Alcaldía de Jorge Iván Ospina publicaron en el año 2011 el libro *La Cultura del Otro y la Escuela Inclusiva* escrito por Humberto Quiceno Castrillón. En el que este autor en el marco del de esta política, la cual pretendía generar prácticas, políticas y culturas de respeto y reconocimiento de la diversidad en las instituciones educativas, desarrolló en seis capítulos un acercamiento histórico y teórico a la cultura de la inclusión, empezando con un primer capítulo denominado Educación, Pedagogía y Escuela. En el cual explica las razones por las cuales la educación debe someterse a una reforma total para ser incluyente y para esto define a profundidad los conceptos de educación, pedagogía y escuela. En el capítulo dos denominado *El Niño y la Cultura del Otro* describe lo que es el Otro, la categoría de otro y expone sus orígenes. Afirma que el Otro es un tercero y lo define como:

El tercero es una posición que adoptamos para ver mejor, para analizar mejor y para evitar caer en encierros. Cuando decimos, busquemos otra forma de hablar, de pensar, de investigar, estamos diciendo que busquemos ser un tercero (Quiceno, 2011, p. 43)

Afirma también que la actitud de la inclusión es una actitud ética porque se esfuerza por dejar atrás las costumbres de nuestras instituciones escolares. Olvidando las posturas

correctivas, normalizadoras y de vigilancia; reemplazándolas por una cultura soportada en la “omnipresencia del yo, del sujeto racional y del instrumentalismo del saber” (Quiceno, 2011, p. 44)

El autor analiza los conceptos de pedagogía y memoria, al igual que los de niño e infancia y la forma en que se han construido.

En el capítulo tres de este libro, denominado La Educación del Otro, manifestó este autor que:

La cultura del otro y la educación de otro, nos ponen en otro lugar y en otra educación. Es otra la idea del hombre, del individuo y de la razón. El niño no nace con una forma irracional de la cual hay que despojarse en el transcurso de su vida. Lo irracional, es lo que hoy se nombra como lo otro, este otro, no es un olvido, no es algo que desechar, excluir y rechazar. Nacemos como hombres en formación con todas las diferencias posibles y desigualdades imaginables. Todos nacemos diferentes, multiplicidad de cuerpos y mentes, que habitan una cultura que a su vez es muy diferente entre sí. No hay un hombre o un individuo único y universal, un yo trascendental que esté por encima de todos los seres. Somos seres sin trascendencia entre todos, somos diferencia antes de ser iguales, somos lo extraño antes de ser reconocidos, somos la diversidad sin molde y sin imagen universal. Somos todo, la multiplicidad. (Quiceno, 2011, p. 74)

Presenta como el principal desafío para la educación de nuestra sociedad el:

Enfrentar la educación de hombres (y mujeres) que por ciertas circunstancias, contextos y dificultades, han sido excluidos de la posibilidad de ser hombres como todos. Podemos decir que son hombres incompletos, fragmentados, en dificultades especiales. (Quiceno, 2011, p. 77)

Aborda también el concepto de normalidad y lo analiza en relación al funcionamiento social y a lo largo del tiempo. Plantea que el abordaje que se le debe dar a la Inclusión en la educación debe ser parte de una política global pues pretende: *imponer un mismo sentido de educación a todos y a toda la sociedad*. (Quiceno, 2011, p. 99)

Realiza afirmaciones como la siguiente refiriéndose a la forma en que debemos entender la Inclusión Educativa:

La inclusión hay que entenderla como una reforma completa de la educación, que quiere transformarla en todos sus niveles. El objetivo inicial es de romper con la educación excluyente, con la escuela cerrada y con los modelos de pedagogía dogmáticos. Siguiendo esta dirección, la inclusión es el concepto central de la sociedad globalizada y de los conocimientos para pensar la educación. (Quiceno, 2011, p. 102)

Y agrega que la inclusión debe estar dirigida al sujeto y no al déficit que pueda presentar:

El centro, es entonces, el sujeto completo, no un sujeto especial o único, es un hombre completo, sea normal o anormal, capaz o discapaz, segregado o integrado, marginal o aceptado. Es el niño siempre y cuando sea un niño completo, niño con deficiencias, niño vulnerable, niño desplazado, niño inmigrante o niño normal. La inclusión no se dirige a la discapacidad o a las necesidades especiales, se dirige al sujeto como tal, es decir, al sí mismo. A esa identidad que hace de todos, hombre o mujer, una persona.



Quiceno hace una invitación a los educadores y a la sociedad en general a pensar la Inclusión en su sentido más amplio, desde la reflexión, desde la ética, nos pide que la veamos como una filosofía que logre rediseñar las escuelas a partir de la percepción *del otro y de los otros*, de su reconocimiento y resignificación como sujetos. En donde se enseñe a estar con todos, a aceptarlos, aceptarse, a apreciar y disfrutar de la diversidad y la diferencia.

Siguiendo con la idea central de este apartado, podemos afirmar que la educación inclusiva permite mayor inserción y movilidad social de los grupos sociales, especialmente de los más vulnerables, como son los niños y niñas con necesidades educativas especiales y en situación de discapacidad.

Dentro de estos referentes locales aparece la investigación realizada por la estudiante de psicología de la Universidad Icesi María del Mar Rodríguez en el año 2013, quien investigó y analizó los conceptos y perspectivas que poseen los docentes de la institución educativa de Santa Librada. El proyecto de grado de la estudiante, también de psicología, de la Universidad de San Buenaventura Angélica Rojas Sánchez, en el que estudió el proceso de inclusión de niños con necesidades educativas en una institución educativa de la ciudad de Palmira en el año 2011; y en el que afirmo que:

En la realización de este estudio se encontró como aún en procesos de inclusión se siguen evidenciando prácticas exclusivas, teniendo en cuenta que darle apertura a la diversidad implica

romper con paradigmas y modelos tradicionales que han surgido en la educación frente a estos estudiantes (Rojas Sánchez, 2011).

Y el de Andrea Jiménez Holguín y Anuar Cárdenas Balanta, quienes describieron los procesos de inclusión y exclusión de personas invidentes en contextos universitarios en el año 2011 y afirmaron: que se evidenciaron las profundas contradicciones entre los discursos democráticos aparentemente inclusivos y equitativos de las instituciones contemporáneas, y las realidades educativas cuya exclusión es invisible, silenciosa y totalizante (Jiménez y Cárdenas, 2011).

Continuamos con una breve revisión del concepto de Escuela y su relación con la Inclusión, para de esta manera acercarnos un poco más al centro de este proyecto de investigación.

### 5.1.3 La Escuela

La escuela fue una de las instituciones más importantes del mundo moderno y lo sigue siendo en el actual, prepara a los más jóvenes para la vida adulta y productiva. Se encarga de transmitir la cultura, los conocimientos y valores considerados necesarios para la vida en comunidad. Es una institución normalizadora por excelencia. Y es un vocablo que posibilita múltiples acepciones, una de ellas se ubica en el planteamiento de Armando Zambrano, quien expresa: “Junto a la familia, la escuela cumple un rol trascendental al socializar a las jóvenes generaciones, dotarlas de saberes y prepararlas para un mundo cada vez más

complejo, competitivo, exigente, retador”. (Zambrano, 2014, p. 27) Por estas razones la exclusión de los niños y niñas de este importante espacio, limita de manera extraordinaria sus posibilidades de integrarse de una manera satisfactoria y propositiva al contexto socio-cultural, ya que impide que adquieran importantes conocimientos para completar su desarrollo como sujetos participativos y productivos, dentro del activo y complejo mundo actual.

Las exigencias educativas y de capacitación del mundo actual, hacen cada vez más indispensable el paso de los niños y niñas por la escuela en todos los países, pues con el desarrollo de las tecnologías y medios de comunicación, la globalización y la integración comercial cada vez se requiere más la preparación académica y social de las nuevas generaciones, para garantizar una adecuada integración a las complicadas dinámicas actuales.

Frente al tema de la exclusión educativa, afirma el documento De la integración a la inclusión con calidad de la Alcaldía de Santiago de Cali:

“En un mundo globalizado, en el que el conocimiento se ha convertido en la materia prima de los procesos productivos, estar privado del acceso a la educación es estar condenado a la marginalidad, a la pobreza es enfrentarse a la falta de oportunidades para la integración y el éxito social; desde una perspectiva puramente económica estaríamos hablando de los efectos que tienen para la sociedad no mejorar el capital humano existente, lo que impide generar procesos de la producción de la riqueza más dinámicos” (SEM, 2008, p. 13)

Debido a que la exclusión del sistema escolar puede determinar que los individuos sean marginados social y económicamente, se hace mucho más evidente la necesidad de incluir a los niños y niñas en las escuelas para facilitarles en su vida adulta la posibilidad de velar por sí mismos y hacerse cargo de su propio sostenimiento económico, generando productividad para sí mismo y su comunidad.

A pesar de los cambios que ha presentado la escuela en las últimas décadas tenemos que su importancia continua y que: “Aunque el modelo clásico de escuela se ha transformado, la socialización continua siendo su principal objetivo, ella tiene lugar a través de las enseñanza de valores, saberes disciplinares, conocimientos de base” (Zambrano, 2014, p.28). Es en ella donde logramos dar continuidad a los saberes que hemos apropiado en casa, con nuestras familias. Por esto es todos los niños y niñas deberían poder participar sin ningún tipo de restricción en las actividades escolares durante su infancia y adolescencia, e incluso en su vida adulta deben continuar con procesos de formación ocupacional y profesional que les permitan ganar las habilidades necesarias para desempeñarse eficientemente en su entorno social, cultural y económico.

Pero para poder responder adecuadamente a las demandas de la sociedad, particularmente en lo que se refiere a la inclusión educativa, que exige que ninguna persona sea privada de la oportunidad de aprender se hace necesario que la escuela se modifique y se empodere en la búsqueda de los medios para hacerse cada vez más incluyente En palabras del autor Mel Ainscow:”:

Es necesario implementar profundos cambios para transformar a las escuelas, originalmente diseñadas para atender a una minoría de la población, de modo que puedan lograr excelencia académica para todos los niños y jóvenes. Dichos cambios deben tomarse en consideración en relación con las tensiones y dilemas derivados de lo que algunas personas perciben como contradicciones entre las agendas de los gobiernos encaminadas a "elevar los estándares" y la "inclusión social". Por lo tanto, la necesidad de contar con un liderazgo efectivo, en particular a nivel de escuelas, es imprescindible. (Ainscow, 2001, p. 2)

Para poder que se den escuelas inclusivas, se requiere que se eliminen las barreras que impiden el acceso y la permanencia de los niños y niñas en el sistema educativo, es decir, todas aquellas limitaciones para que aprendan y sean partícipes dentro de este.

Las escuelas deben ser incluyentes, es decir, promover y desarrollar un sistema de inclusión educativa en donde se mejoren las condiciones para que se den los procesos de enseñanza y aprendizaje, para la que se logre la participación de todos los menores más allá de sus condiciones particulares dentro de unos principios de calidad, que faciliten la adaptación y el desarrollo de las habilidades necesarias para superar su vulnerabilidad. Al respecto afirma Mara Sapon-Shevin:

“Crear una escuela inclusiva, en la que se reconozca, valore y respete a todos los alumnos supone prestar atención a lo que se enseña y al modo de enseñarlo. No solo hay que diseñar estrategias docentes y determinar el currículo que responda al conjunto de diferencias de los alumnos, sino que el currículo debe afrontar las diversas formas en que difieren los estudiantes”. (Sapon-Shevin, 2007, p. 37).

En cuanto al currículo, tenemos que:

“Reclamar un currículo con contenidos rigurosos pero esenciales, apto para que los estudiantes descubran los modos de pensar y las herramientas cognitivas de las diferentes áreas y sus relaciones con las demás, superando la actual fragmentación curricular; una forma de entender las dificultades escolares sin etiquetas ni estigmas, sino como retos y posibilidades de superarlas, sin rebajar indebidamente las expectativas; una pedagogía rica, estimulante, con variedad de métodos, materiales, flexible, que tome no solo en consideración la diversidad tolerándola, sino que la entienda y la valore como un desafío al que responder, como un recurso valioso; un currículo y unos procesos de enseñanza y aprendizaje que cuestionen una «pedagogía de la pobreza» para los más menesterosos (HABERMAN, 1991) pues, de ese modo, se refuerzan las desventajas sociales, culturales, curriculares y educativas. (Escudero, 2011, p. 93)

La pedagogía dentro de las escuelas intenta ser enriquecedora, con calidad en los contenidos teóricos, capaz de estimular el pensamiento reflexivo y estar relacionada con el contexto de los niños y niñas.

Pero esta debe reconocer las dificultades y las potencialidades de cada estudiante durante su proceso de aprendizaje, ha de exigir a los alumnos y ha de brindar el apoyo necesario a cada uno de ellos de acuerdo con sus características individuales.

Las exigencias en el día a día de las aulas de clase deberá tratarse prestando especial atención a las exigencias de las tareas (cognitivas, afectivas, sociales), al potencial y al estilo de aprendizaje de los alumnos. Se estimulará en cada uno el reto de superarse de ser cada día mejor, no por superar a otros sino por superarse a sí mismo. Se pretenderá que los

niños sean competentes a partir de la estimulación, desarrollo y fortalecimiento de sus habilidades individuales y no propender por un clima de competencia dentro del grupo de alumnos.

En el libro *Celebrar la diversidad, crear comunidad* de Sapon-Shevin se cita la autora Anabel Moriña Diez, quien afirma al respecto:

“La enseñanza y estructuras de evaluación competitivas son incompatibles con la aceptación y las comunidades escolares inclusivas. Los cuadros de honor indican a todo el que entra en el aula quién se desenvuelve bien y quien no, la selección del mejor artista o del grupo más tranquilo o el premio a los niños que terminan antes no llevan a la creación de comunidades de clase que respete la diversidad. La competición no sólo es dañina para el alumno que se desenvuelve con dificultad (p. ej.: “no queremos a Miguel en nuestro equipo de matemáticas; ya lo tuvimos la semana pasada”), sino también para los alumnos que se destacan (p.ej.: “se cree muy lista sólo por haber acabado antes que nadie”). (Moriña Diez, 2007, p. 49)

Los docentes hemos de entender, al igual que nuestros alumnos, que todos los niños y niñas tienen destrezas y habilidades, y que todos necesitan en algún momento ayuda o apoyo para realizar cierto tipo de actividades. Los salones de clase de las escuelas inclusivas deberán convertirse en espacios donde todos y todas se brinden apoyo mutuo, donde los docentes estimulen el respeto a la diferencia y se conviva con ella. Debemos ayudar a los niños y niñas a superar las barreras para el aprendizaje y la participación, debemos trabajar en la construcción de un modelo social que a través de la participación de los diferentes integrantes de la comunidad educativa se esfuerce por derrumbarlas.

Este apartado puede terminar citando a Quiceno sobre la escuela inclusiva, la escuela actual:

La educación inclusiva nos propone un encuentro con los otros, es la educación actual, es la forma que se produce del educar, es el sentido de educar contemporáneo, es la educación del presente. Con esta educación se produce o se crea una escuela muy diferente a la escuela clásica, que era una escuela aislada de la sociedad o en conexión a la sociedad. Una escuela para enseñar y aprender, para transmitir la ciencia y la tecnología. La escuela actual es la escuela inclusiva, su objeto es construir una escuela que responda a la diversidad de los niños y niñas. (Quiceno, 2011)

Al hablar de la escuela y de la inclusión aparece un importante fenómeno que se requiere describir, pues permite entender la manera en que se relacionan estos dos importantes conceptos, este es el Fracaso Escolar.

#### 5.1.4 Fracaso Escolar

El cual tiene su origen en una triste percepción del sentido común acerca de la imposibilidad de aprender explicada en apariencia por la condición deficitaria de los niños o sus familias (OEA, 2011, p. 11).

Percepción que se relaciona estrechamente con el concepto de Educabilidad, ya que considera que los niños y niñas poseen en sí mismos las capacidades para aprender o no, es decir, previamente a la escuela están determinadas las posibilidades de los individuos para aprender y se olvida de que: “la educabilidad, como se sabe, remite a un atributo específico



de lo humano, a una nota distintiva que refiere a cierta incompletud de la naturaleza del cachorro humano que precisa de su apropiación de y por parte de una cultura para poder constituirse en sujeto” (OEA, 2006, p. 12). Aquí pareciera que sencillamente pudiera determinarse de antemano la capacidad o la incapacidad de los niños y niñas para aprender, olvidándonos de las posibilidades para constituirse como sujetos sociales, herederos de la cultura de sus antecesores. Además, que el olvido también incluyera la importante función de los docentes, que consiste en generar las condiciones de educabilidad de los sujetos, es decir, en acercar el conocimiento a las diferentes particularidades de los alumnos a través de su ejercicio pedagógico.

Si consideramos que los niños y niñas portan condiciones deficitarias para el aprendizaje podemos encontrar que estas son las razones fundamentales del fracaso escolar. Es cierto que muchos niños y niñas presentan diferentes tipos déficit en su desarrollo y requieren intervenciones clínicas y terapéuticas especializadas, pero también que la escuela puede desarrollar estrategias y adaptaciones curriculares y pedagógicas para evitar el fracaso escolar, en la búsqueda de garantizar el aprendizaje, evitando la repitencia, el bajo rendimiento académico y por ende la exclusión.

Se centra el fracaso en el alumno, y nos olvidamos que al fracasar los niños fracasamos todos, es decir, padres, maestros y la escuela pues no se pudo lograr que los niños aprendieran o se apropiaran de los aprendizajes esperados.

En el marco de las posiciones centradas en el alumno, las posturas más clásicas respondieron al problema desde un enfoque clínico-médico o patológico individual. Los alumnos que no se ajustaban a la propuesta pedagógica y expectativas escolares de rendimiento eran sospechados de portar alguna anormalidad y eran remitidos a instituciones especializadas siendo excluidos de su contexto social.

En el documento *Sujetos y Aprendizaje*, se expone al respecto:

Si el aprendizaje no se produce, la razón de este no aprendizaje debería buscarse en los pliegues internos del sujeto. Desde la grotesca cronometría a la penetrante psicometría, se ha desarrollado una potente tecnología aplicada a los alumnos y dirigida a evaluar y pronosticar sus posibilidades de aprender. El surgimiento y consolidación de la disciplina y prácticas psicoeducativas estuvo signada, en buena medida, por la obsesión de clasificar a los alumnos de acuerdo a su grado o modo de educabilidad. (OEA, 2006, p. 16 y 17)

Aquí se considera que los alumnos son incapaces de aprender pues están por debajo de los otros niños y niñas, y esto justificaba completamente el fracaso escolar y la exclusión. Dejando de lado los demás elementos que influyen en este, como son las estrategias didácticas de los docentes, las condiciones materiales de la escuela (espacios físicos, materiales didácticos, muebles), el currículo y la cultura escolar.

El fracaso escolar también se considera desde la perspectiva social, teniendo en consideración que: “Como fenómeno social, el fracaso escolar aparece, a la vez, como una situación inherente a la función del sistema escolar, producto indiscutible de la

mistificación escolar y como una realidad construida cuyas expresiones están unidas a un ideal específico de rendimiento, excelencia, éxito.” (Zambrano, 2014, p. 33). Ideales que no incluyen la diversidad de los niños y niñas, aquellos que bajo unas condiciones pedagógicas y curriculares poco flexibles no alcanzaran el éxito escolar.

En este orden de ideas:

El fracaso o la exclusión educativa guardan una relación estrecha con un determinado orden escolar y con los discursos que lo constituyen. Opera sometiendo a los estudiantes a determinadas operaciones de etiquetaje y clasificación, así como a un sistema de atribuciones y responsabilidades según el cual el fracaso se debe, básicamente, a sujetos «incapaces» de lograr el éxito. Tales operaciones, aparentemente neutrales y solo cognitivas, son también de naturaleza política y práctica: arrastran diversas consecuencias de acción y efectos que merecen ser sometidos a un examen crítico (Escudero, 2009, p. 52)

Examen en el que es necesario analizar las razones por las que se produce este fenómeno y las consecuencias que este “etiquetaje” genera para los niños y niñas.

Marchesi, incluye a la discusión sobre este tema otros elementos que influyen en el fracaso escolar a los cuales denomina desigualdad educativa, además que nos recuerdan el rol que deben jugar las escuelas y maestros frente a este fenómeno:

El funcionamiento del sistema educativo tiene también una notable influencia en los niveles de desigualdad educativa. Los recursos existentes, el apoyo a las familias, los criterios de admisión de los alumnos en las escuelas, el número de alumnos por aula, la formación y motivación de los profesores, las

facilidades para que los alumnos prosigan sus estudios, los materiales disponibles en el aula y los criterios de evaluación establecidos, son condiciones generales que tienen mucha relación con los índices de escolaridad y con los resultados que obtienen los alumnos. Este reconocimiento de la influencia del sistema educativo no puede conducir a olvidar la responsabilidad específica que las escuelas y los profesores individuales tienen para reducir las desigualdades. Hay escuelas que han creado un clima ampliamente aceptado de estudio y de participación, en las que existen expectativas positivas en relación con los objetivos educativos que se han establecido y en las que se reflexiona sobre las opciones educativas, los sistemas de evaluación y los métodos pedagógicos más adecuados para conseguir involucrar y motivar a los alumnos en sus aprendizajes (Marchesi, 2000, p. 137).

Es posible afirmar que la capacidad de aprender de los niños y niñas no es solo el resultado de unas circunstancias individuales, sino que obedecen a las condiciones en que se dan los procesos de enseñanza y aprendizaje en las escuelas, donde se incite o no el desarrollo de los niños y niñas respetando las diferencias entre ellos y estimulando las capacidades individuales, sin centrarse en los déficits y por el contrario centrándose en las capacidades de cada uno.

#### 5.1.5 Rol del maestro

La inclusión educativa de los niños y niñas en condición de discapacidad o con necesidades educativas especiales no es posible sin una actitud de apertura hacia la diversidad por parte de los docentes, pues son ellos quienes deberán brindar dentro de las aulas de clase las condiciones necesarias para garantizarles el acceso al conocimiento y su permanencia dentro del sistema educativo.

Los docentes son quienes promueven la creatividad en las prácticas pedagógicas, reconocen las condiciones y circunstancias de vida de cada estudiante e identifican las necesidades y especificidades de la inclusión en los procesos educativos y sociales. Son los agentes de interacción con los estudiantes, las familias, las comunidades y las autoridades educativas. Ese lugar de mediación les otorga un lugar significativo en la atención a la población en situación de vulnerabilidad (MEN, 2005, p. 13). Son sobre quienes en realidad recae la responsabilidad de brindarles la oportunidad a todos y todas de aprender, son ellos quienes han de proponer cambios en los currículos y una cultura de aceptación de la diversidad en la comunidad educativa.

Los procesos de inclusión educativa exigen a los docentes de los diferentes niveles educativos que se capaciten para poder ofrecer un servicio educativo de calidad, como se afirma en el documento De la integración a la inclusión con calidad de la Secretaria de Educación Municipal. Municipio de Santiago de Cali:

Todos y cada uno de los docentes de las instituciones educativas deben cualificarse para atender la diversidad, dado que la filosofía de la inclusión de que todo el talento humano es responsable de los estudiantes y deben trabajar para que todos aprendan y participen en la vida escolar. El proceso de cualificación debe ser permanente, en algunas oportunidades se debe hacer por áreas, por ejemplo el docente de tecnologías de la informática y comunicación (TIC's) debe conocer los programas que la hacen accesible para que todos puedan participar (SEM, 2008, p. 49).

En este punto es importante tener en cuenta que el concepto de necesidades educativas especiales nos remite a aquellos niños y niñas que presentan mayores problemas que los demás estudiantes para adherirse a los aprendizajes que les corresponden de acuerdo a su edad y que presentan desarmonía con el currículo de la institución educativa debido a condiciones individuales (enfermedad, deficiencia, discapacidad) y que pueden necesitar de adaptaciones y apoyos por parte de los docentes para acceder al currículo y alcanzar un nivel adecuado en su aprendizaje, que les permita permanecer y progresar dentro del sistema escolar. Y es el maestro el que de una manera u otra gestiona y hace posible todos estos cambios en las escuelas.

Estos cambios y la generación de apoyos deberán ser pensados por los docentes teniendo en cuenta la edad de los niños, niñas o adolescentes, la necesidad de intervención (intensidad y frecuencia) y su contexto social (familiar y escolar).

Es importante señalar que “cualquier persona, en condición o no de discapacidad, requiere de ayudas personales, materiales, organizativas, tecnológicas o curriculares a lo largo de su escolaridad, para acceder a los contenidos ofrecidos por la institución o centro educativo; esta intervención debe ofrecerse de forma articulada, atendiendo a las necesidades individuales de la persona” (MEN, 2011, p. 21).

### 5.1.6 Promoción de una cultura incluyente

En este apartado del marco teórico se indica la importancia de la promoción de una cultura incluyente y para esto es importante entender lo que nos dice el autor Gerardo Echeita:

*“La inclusión es un proceso. Es decir, la inclusión ha de ser vista como una búsqueda constante de mejores maneras de responder a la diversidad del alumnado. Se trata de aprender a vivir con la diferencia y a la vez de estudiar cómo podemos sacar partido a la diferencia. En este sentido, las diferencias se pueden apreciar de una manera más positiva y como un estímulo para fomentar el aprendizaje entre niños y adultos. Cuando se habla de proceso hay que asumir, entonces, que el tiempo es un factor con el que hay que contar, que no se implementan cambios “de la noche a la mañana” y que, mientras tanto, pueden generarse situaciones confusas, contradicciones y “turbulencias” factores todos ellos que habremos de saber comprender y conducir para que generen cambios sostenibles y no sólo frustraciones que se lleven por delante nuestros mejores principios”.* (Echeita y Ainscow, 2010, p.4)

Es necesario entender que los niños y niñas presentan diferentes estilos y ritmos de aprendizaje, que presentan diversidad en sus capacidades para aprender, que presentan diferentes intereses, motivaciones y expectativas frente al aprendizaje, además, que su procedencia, condiciones sociales, culturales y económicas también son disímiles. Lo normal dentro de las escuelas es la diversidad, la diferencia, la heterogeneidad y por esto los docentes debemos preguntarnos por qué razón tendemos a homogeneizar y por qué le enseñamos a todos y a todas de la misma manera.

Las escuelas están en la obligación de desarrollar modelos que permitan el acceso al currículo a todos sus estudiantes, aceptando las diferencias individuales y grupales y ofreciendo posibilidades educativas acordes a las características y necesidades de los niños y niñas.

En el texto *Comprendiendo el desarrollo de escuelas inclusivas*, Mel Ainscow en el año 2010, cita una afirmación realizada por la Ofsted, que es la agencia inglesa responsable de realizar inspección en las escuelas, en la que afirma lo siguiente con respecto a las características de una escuela inclusiva:

Una escuela inclusiva desde el punto de vista educativo es aquella donde se considera que la enseñanza y el aprendizaje, los logros, las actitudes y el bienestar de todos los jóvenes son importantes. Las escuelas eficaces son escuelas educativamente inclusivas. Esto queda demostrado no solamente en sus rendimientos, sino también en su carácter distintivo y en su disposición a ofrecer nuevas oportunidades a aquellos alumnos que puedan haber experimentado previamente dificultades... Las escuelas más eficaces no dan la inclusión educativa por sentado. Estas escuelas hacen un seguimiento y evalúan constantemente el progreso de cada estudiante. Identifican a los alumnos que pueden encontrarse perdidos, que encuentran dificultades para seguir el ritmo o que de alguna forma se sientan fuera de lo que la escuela pretende proporcionar. (Ainscow, 2010)

En las aulas de clase inclusivas se puede iniciar a enseñar a los niños y niñas a ser conscientes de las diferencias, con una actitud de colaboración hacia los otros y donde se trabaje para cambiar conductas opresoras y discriminativas.



Sapon-Shevin, (2007) afirma: “En una clase que se ocupe abierta y directamente de los intereses, necesidades y posibilidades de todos sus miembros, los alumnos pueden experimentar mejor unas estructuras democráticas que capaciten y apoyen a todos” (Sapon-Shevin, 2007, p.39).

Se debe crear una comunidad educativa que acoja las diferencias y las utilice como elementos del currículo y las respete dentro de la programación escolar durante los años lectivos.

Retomando a Mara Sapon-Shevin: “para crear y mantener auténticas escuelas y comunidades inclusivas, los niños y los maestros deben considerarse a sí mismos como agentes de cambio, dispuestos a afrontar y oponerse a los estereotipos y a los comportamientos de los opresores y discriminadores, y capaces de hacerlo” (Sapon-Shevin, 2007, p.50).

Para terminar este apartado podemos citar a Quiceno al referirse a las escuelas inclusivas y parafraseando a Skliar:

Incluir no se dice, incluir se hace. Es por ello que necesitamos una educación que incluya, una escuela que ya no normalice, no imponga la norma o la ley como criterio de educación. Esto es, una escuela que tiene un saber sobre la institución, su interioridad y su exterioridad. Un saber sobre el sujeto, los grupos y la comunidad. Un saber que piensa el sujeto con problemas, el sujeto en situación de discapacidad, el sujeto que queda afuera. Una escuela que lleva al sujeto a pensarse desde sí mismo,

desde sus necesidades, capacidades y diversidades para construir la multiplicidad de “formas de estar en el mundo escolar.” (Quiceno, 2011)

Las escuelas orientadas hacia la inclusión, sustentada en unos valores de aceptación y respeto, en donde se les dé a los niños y niñas la oportunidad de estudiar y reciban los apoyos que requieran.

## **5.2 Marco legal**

En esta parte del proyecto se presenta un breve panorama sobre la evolución de la legislación de la inclusión educativa en Colombia.

En la ley 112 de 1991 se corrobora para nuestro país la Convención Internacional de los Derechos de los Niños, siendo un elemento fundamental para la obligatoriedad en el cumplimiento de la legislación internación sobre los derechos de los niños y niñas, para este caso a la educación.

En la Constitución Política de nuestro país, se lee en el artículo 67:

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.

La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente.

El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica.

La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos.

Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo.

La Nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la Constitución y la ley. (Constitución Política de Colombia, 1991).

De aquí que no se les puede negar el acceso a los servicios educativos a los niños y niñas colombianos y que el sistema de educación público deberá permitir el acceso de todos y todas y el Estado Colombiano deberá velar por la calidad de la educación.

Con respecto a la inclusión de las personas con discapacidad en el sistema educativo, la Ley 115 de 1994 establece: “Que la educación para las personas con limitaciones y con capacidades o talentos excepcionales es parte integrante del servicio educativo público” y que “los establecimientos educativos organizarán directamente o mediante convenio, acciones pedagógicas y terapéuticas que permitan el proceso de integración académica y

social de dichos educandos” (Ley General de Educación, 1994). Así las personas en condición de discapacidad y/o con necesidades educativas especiales deberán recibir la atención necesaria para poder acceder al servicio educativo y las secretarías de educación junto con las instituciones educativas deberán permitir y facilitar los procesos de integración educativa y social.

La Ley 361 de 1997 establece los mecanismos de integración social de la personas con limitación y en particular menciona con relación a las personas con discapacidad o limitaciones (para el caso de este proyecto de investigación: necesidades educativas especiales) lo siguiente:

Artículo 1º.- Los principios que inspiran la presente Ley, se fundamentan en los artículos 13, 47, 54 y 68 que la Constitución Nacional reconocen en consideración a la dignidad que le es propia a las personas con limitación en sus derechos fundamentales, económicos, sociales y culturales para su completa realización personal y su total integración social y a las personas con limitaciones severas y profundas, la asistencia y protección necesarias.

Artículo 2º.- El Estado garantizará y velará por que en su ordenamiento jurídico no prevalezca discriminación sobre habitante alguno en su territorio, por circunstancias personales, económicas, físicas, fisiológicas, síquicas, sensoriales y sociales.

Artículo 10º.- El Estado Colombiano en sus instituciones de Educación Pública garantizará el acceso a la educación y la capacitación en los niveles primario, secundario, profesional y técnico para las personas con limitación, quienes para ellos dispondrán de una formación integral dentro del ambiente más apropiado a sus necesidades especiales.

Artículo 11°.- En concordancia con lo establecido en la Ley 115 de 1994, nadie podrá ser discriminado por razón de su limitación, para acceder al servicio de educación ya sea en una entidad pública o privada y para cualquier nivel de formación.

Para estos efectos y de acuerdo con lo previsto en el artículo siguiente, el Gobierno Nacional promoverá la integración de la población con limitación a las aulas regulares en establecimiento educativos que se organicen directamente o por convenio con entidades gubernamentales y no gubernamentales, para lo cual se adoptarán las acciones pedagógicas necesarias para integrar académica y socialmente a los limitados, en el marco de un Proyecto Educativo Institucional.

Las entidades territoriales y el Gobierno Nacional, a través del Sistema Nacional de Cofinanciación, apoyarán estas instituciones en el desarrollo de los programas establecidos en este capítulo y las dotará de los materiales educativos que respondan a las necesidades específicas según el tipo de limitación que presenten los alumnos.

El Decreto 1860 De 1994, reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos Pedagógicos y organizativos generales y en el artículo 2 de su capítulo II dice:

El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación obligatoria de acuerdo con lo definido en la Constitución y la ley. La Nación y las entidades territoriales cumplirán esta obligación en los términos previstos en las Leyes 60 de 1993 y 115 de 1994 y en el presente Decreto. Los padres o quienes juzguen la patria potestad sobre el menor, lo harán bajo la vigilancia e intervención directa de las autoridades competentes.

Y agrega en el artículo 4:

Todos los residentes en el país sin discriminación alguna, recibirán como mínimo un año de educación preescolar y nueve años de educación básica que se podrán cursar directamente en establecimientos educativos de carácter estatal, privado, comunitario, cooperativo solidario o sin ánimo de lucro.

El decreto 2082 de 1996 ratifica lo dicho en la Ley 115, en cuanto a que la educación de las personas con limitaciones ya sea de orden físico, sensorial, psíquico, cognoscitivo o emocional y para las personas con capacidades o talentos excepcionales, hace parte del servicio público educativo (MEN, 1996) y agrega en su artículo 2:

La atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, será de carácter formal, no formal e informal. Se impartirá a través de un proceso de formación en instituciones educativas estatales y privadas, de manera directa o mediante convenio o de programas de educación permanente y de difusión, apropiación y respeto de la cultura, el ambiente y las necesidades particulares. Para satisfacer las necesidades educativas y de integración académica, laboral y social de esta población, se hará uso de estrategias pedagógicas, de medios y lenguajes comunicativos apropiados, de experiencias y de apoyos didácticos, terapéuticos y tecnológicos, de una organización de los tiempos y espacios dedicados a la actividad pedagógica y de flexibilidad en los requerimientos de edad, que respondan a sus particularidades (MEN, 1996).

Establece en el artículo 3:

La atención educativa para las personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, se fundamenta particularmente en los siguientes principios:

Integración social y educativa. Por el cual esta población se incorpora al servicio público educativo del país, para recibir la atención que requiere, dentro de los servicios que regularmente se ofrecen, brindando los apoyos especiales de carácter pedagógico, terapéutico y tecnológico que sean necesarios.

Desarrollo humano. Por el cual se reconoce que deben crearse condiciones de pedagogía para que las personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, puedan desarrollar integralmente sus potencialidades, satisfacer sus intereses y alcanzar el logro de valores humanos, éticos, intelectuales, culturales, ambientales y sociales. Oportunidad y equilibrio. Según el cual el servicio educativo se debe organizar y brindar de tal manera que se facilite el acceso, la permanencia y el adecuado cubrimiento de las personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales.

Soporte específico. Por el cual esta población pueda recibir atención específica y en determinados casos, individual y calificada, dentro del servicio público educativo, según la naturaleza de la limitación o de la excepcionalidad y las propias condiciones de accesibilidad para efectos de la permanencia en el mismo y de su promoción personal, cultural y social. (MEN, 1996)

Exponiéndose en estas leyes la obligatoriedad del Estado para dar respuesta a los requerimientos educativos de su población sin ningún tipo de discriminación y atendiendo a las necesidades educativas particulares de las personas, en este caso particular de las que presentan algún tipo de discapacidad.

Incluso se introducen lineamientos en lo que obedece a la elaboración y contenidos curriculares de las instituciones educativas:

En el artículo 6 del Capítulo II, denominado Orientaciones Curriculares Especiales, en este mismo decreto se reza:

Los establecimientos educativos estatales y privados, deberán tener en cuenta lo dispuesto en el presente Decreto, al proceder a elaborar el currículo, al desarrollar los indicadores de logros por conjunto de grados establecidos por el Ministerio de Educación nacional y definir los logros específicos dentro del respectivo proyecto educativo institucional, cuando atiendan personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales.

En tal sentido, en el proyecto educativo institucional del establecimiento de educación formal que atiendan personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, se especificarán las adecuaciones curriculares, organizativas, pedagógicas, de recursos físicos, tecnológicos, materiales educativos, de capacitación y perfeccionamiento docente y, en general de accesibilidad que sean necesarias para su formación integral, de acuerdo con lo dispuesto en la Ley y otros reglamentos.

(MEN, 1996)

Se incluyen los proyectos personalizados dentro del Proyecto educativo Institucional como garantes para la atención a la diversidad y la importancia de tener en cuenta al evaluar a los estudiantes sus características individuales.

Artículo 7.

El proyecto educativo institucional de los establecimientos que atiendan educandos con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, incluirá proyectos personalizados en donde se interrelacionen componentes, instrumentos y medios de la estructura del servicio educativo ofrecido, para que su integración al mismo, procure desarrollar niveles de motivación competitividad y realización personal.



Artículo 8.

La evaluación del rendimiento escolar tendrá en cuenta las características de los educandos con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales a que se refiere el presente Decreto y adecuará los correspondientes medios y registros evaluativos a los códigos y lenguajes comunicativos específicos de la población atendida. (MEN, 1996)

La resolución 2565 de octubre 24 de 2003, establece los parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo a la población con necesidades educativas especiales:

- Artículo 2. Organización del servicio.

Los departamentos y las entidades territoriales certificadas definirán en la secretaría de educación, o en la instancia que haga sus veces, un responsable de los aspectos administrativos y pedagógicos para la prestación del servicio educativo a la población con necesidades educativas especiales de su jurisdicción. Para ello tendrán en cuenta criterios de densidad de la población, demanda del servicio y número de establecimientos educativos, entre otros, y podrán organizar unidades de atención integral (UAI), en los términos del Decreto 2082 de 1996 como una instancia de apoyo de carácter territorial.

- Artículo 3. Organización de la oferta.

Cada entidad territorial organizará la oferta educativa para las poblaciones con necesidades educativas especiales por su condición de discapacidad motora, emocional, cognitiva (retardo mental, síndrome de Down), sensorial (sordera, ceguera, sordoceguera, baja visión), autismo, déficit de atención, hiperactividad, capacidades o talentos excepcionales, y otras que como resultado de un estudio sobre el tema, establezca el Ministerio de Educación Nacional. Para ello tendrá en cuenta la demanda, las condiciones particulares de la población, las características de la entidad y el interés de los establecimientos educativos de prestar el servicio. En este proceso se atenderá el principio de integración social y educativa, establecido en el artículo tercero del Decreto 2082 de 1996.

- Artículo 4. Docentes y otros profesionales de apoyo.

Los departamentos y las entidades territoriales certificadas al asignar educadores, profesionales en educación especial, psicología, fonoaudiología, terapia ocupacional, trabajo social, intérpretes de lengua de señas colombiana, modelos lingüísticos, etc., vinculados a la planta de personal como docentes o administrativos, para que desempeñen funciones de apoyo a la integración académica y social de los estudiantes con necesidades educativas especiales tendrán en cuenta que este personal, además de cumplir con lo establecido en el artículo 4 del Decreto 2369 de 1997, en el artículo 12 del Decreto 3020 de 2002 y en los artículos 3 y 7 del Decreto 1278 de 2002, debe acreditar capacitación o experiencia mínima de dos años en la atención a esta población. (MEN, 2003)

Se logra así ofrecer y organizar los servicios educativos para las personas con necesidades educativas especiales en el territorio colombiano, incluyendo diferentes tipos de discapacidades. Igualmente se abre la posibilidad de asignar al personal idóneo para la atención de estos estudiantes, tanto docentes como personal especializado.

La Política Pública Nacional de Discapacidad (Conpes 80 de 2004), en su página 2 explora el concepto de discapacidad y explica:

El concepto de discapacidad ha evolucionado desde una perspectiva biomédica hacia una visión más amplia y de carácter social (integración social) que involucra el entorno, la sociedad y la cultura. El problema de discapacidad no es una enfermedad o atributo de la persona, esta condición incluye elementos que se relacionan con la presencia de prácticas, factores sociales y culturales negativos que limitan la integración social de las personas, que afectan el reconocimiento, el desarrollo de las capacidades y funcionalidades como individuos pertenecientes a la sociedad. Esta situación menoscaba la capacidad económica

de la familia (aumentando la vulnerabilidad de la misma) al tener ésta que disponer de mayores recursos en la manutención y cuidados de una persona potencialmente productiva, que no lo es debido a factores sociales y culturales. Lo anterior amplía el espectro de la solución de la problemática; por tanto, se requiere un enfoque que permita integrar el ambiente social, cultural y familiar a la reducción y superación de la problemática, exigiendo con ello acciones colectivas y cambios sociales. (Conpes, 2004, p.2)

Agrega también, en lo que se refiere a la integración de las personas con discapacidad y sus familias:

Con relación a la integración social y exclusión, las personas con discapacidad y sus familias tienen el derecho a que se remuevan las cargas desproporcionadas que les impiden integrarse cabalmente a la sociedad, pero también tienen el deber de participar, de no autoexcluirse, de considerar que son parte activa de la sociedad y de superar el imaginario de que la discapacidad es un fuero con el que sólo se exigen beneficios y asistencia del Estado, haciendo prevalecer supuestos "derechos adquiridos" sin ejercer deberes. En este orden de ideas, la estigmatización negativa, la imputación de inferioridad, el imaginario de la sociedad y de la persona con discapacidad, deben ser superadas por la persona, la familia, la comunidad, la sociedad y el Estado. (Conpes, 2004, p.4)

Se refiere este documento al acceso a la educación de las personas con discapacidad, de la siguiente manera:

El comportamiento de la matrícula para personas con discapacidad o capacidades excepcionales en el período 1996–2001, muestra que ésta ha aumentado a más del doble. A su vez, el número de

establecimientos educativos que ha acogido a esta población se ha duplicado en el mismo período, incorporando a más docentes y estrategias interdisciplinarias en su atención (Cuadro 1). El esfuerzo en términos de matrícula se ha concentrado en los niveles de preescolar y primaria. Sin embargo, la no escolarización es mayor en la población con discapacidad (8% frente a 3%), observándose que los niños con discapacidad o capacidades excepcionales no culminan los nueve grados de educación básica, ni alcanzan la educación media, en tanto el resto de la población progresa hasta la educación secundaria. Tan solo el 0.8% de las personas con discapacidad han recibido educación especial. (Conpes, 2004, p.13)

Incluye unos principios orientadores para el desarrollo de la política nacional:

Los principios que orientan la política frente a la situación de discapacidad se enmarcan en los derechos fundamentales, económicos, culturales, colectivos y del ambiente, que consagra la Constitución Política de 1991 y son consecuentes con los principios del Sistema de Protección Social, los cuales se constituyen en los instrumentos con que el Estado procura garantizarlos. El propósito es crear condiciones que permitan a las personas, familias y comunidad en riesgo y en condición de discapacidad, un mejor goce o ejercicio de los derechos, deberes y libertades que les asisten.

En la Guía número 12 del Ministerio de Educación Nacional, denominada Fundamentación conceptual para la atención del servicio educativo a Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales –NEE-, se presentan los elementos conceptuales y pedagógicos necesarios para que las instituciones educativas posibiliten a las comunidades la atención a estudiantes con NEE en el servicio educativo del país. (MEN, 2006, p. 8). Expone como

reza en sus objetivos específicos los fundamentos políticos, pedagógicos, socio-antropológicos, comunicativos y epistemológicos que sustentan la atención a estudiantes con NEE en el servicio educativo del país. Relaciona los componentes sociales de la discapacidad como derechos humanos, autodeterminación, participación e igualdad de oportunidades y equidad, con la prestación del servicio educativo a estudiantes con NEE en el país. Da a conocer elementos conceptuales, referidos a la concepción de necesidades educativas y principios en la atención educativa de la población con NEE. Y brinda las pautas para la organización de la atención a la población con NEE, bajo una mirada sistémica al Proyecto Educativo Institucional, en la modalidad de Educación Formal, y al proyecto pedagógico, en la modalidad No Formal. (MEN, 2006, p. 8).

Terminando con esta revisión de los documentos sobre Inclusión Educativa en nuestro país, se tiene que para el año 2012 el Ministerio de Educación Nacional junto con el INCI e INSOR publican un documento denominado Orientaciones Generales para la atención educativa de las poblaciones con discapacidad en el marco del derecho a la educación. En el cual se presentan las políticas internacionales y nacionales encaminadas a la atención educativa equitativa de las personas con discapacidad, la situación educativa de la población con discapacidad en nuestro país, los compromisos del Estado Colombiano para la atención de esta población, los antecedentes de la atención educativa a esta población, el marco legal internacional y nacional, el marco de acción para garantizar del derecho a la educación de esta población y las disposiciones nacionales para su atención (pedagógicas, técnicas y operativas).

En este documento podemos leer, refiriéndose a su propósito:

Es una herramienta de trabajo para apoyar la gestión de las secretarías de educación -SE- en su proceso de acompañamiento a las instituciones educativas, y de éstas en la prestación del servicio educativo, con un enfoque de inclusión. El texto se construye desde un horizonte político y como una propuesta de transformación de la política, la práctica y la cultura frente a la atención educativa de la población con discapacidad. (MEN, 2012).

Queda expuesto en este apartado la legislación existente sobre la temática de Inclusión Educativa en nuestro país, la cual llega hasta la propuesta de los elementos fundamentales para trabajar en las Secretarías de Educación de los diferentes municipios del país y en sus instituciones educativas en la prestación del servicio educativo a la población con discapacidad, servicio que debe orientarse hacia la construcción de una cultura incluyente en las comunidades educativas.

### **5.3 Marco contextual**

Para contextualizar el presente proyecto de investigación, es necesario revisar algunos elementos básicos de la historia de esta institución educativa, la cual presta servicios educativos a un importante sector de la comunidad del distrito de Aguablanca, en la comuna trece de la ciudad de Cali, como se lee en su blog institucional:

El Centro Docente № 105 El Diamante, situado en el barrio El Diamante, se construyó, en un comienzo, en una parte de un área de los 18.000 metros cuadrados del terreno donado por Central Provienda, firma urbanizadora del barrio. El 28 de mayo de 1973 se colocó la primera piedra para la

construcción de la escuela, acto realizado por la doctora María Beatriz Botero, Secretaria de Educación; era Gobernador el doctor Marino Rengifo Salcedo y Alcalde el doctor José Vicente Borrero Velasco. Esta construcción fue abandonada en un principio, y ya como Centro Educativo El Diamante construyó sus primeras aulas en 1975 y paulatinamente aumentó su cobertura en el nivel primario. En el año 1998 se dotó de un aula tecnológica. En el año 2002 fue fusionada con la Institución Educativa Luz Haydee Guerrero Molina y se acordó abrir los grados 6°, 7°, 8° y 9° para atender las necesidades de la Comuna 13.

Otro importante elemento a tener en cuenta en esta revisión de la historia institucional es su creación en el año 2003 como resultado de la fusión de las dos sedes educativas: Juan Pablo II y El Diamante. Fusión que contó con el apoyo del Programa Plan Padrinos de la Presidencia de la República y con una donación del gobierno japonés que permitió la construcción y adecuación de un módulo de ocho aulas de clase. En este año se arrancó con la secundaria en la sede principal de la institución educativa.

En cuanto a las razones de la naturaleza técnica de la institución, se puede leer en el blog institucional que para el mismo año en que se fusionaron las dos sedes de la institución educativa se inició el proceso de creación de la media técnica para los estudiantes de secundaria.

El Gobierno Nacional, interesado en la reestructuración de los programas de educación técnica, le dio prelación al Valle del Cauca para organizar y poner en ejecución el Plan Piloto “Mejoramiento de las instituciones educativas mediante el sistema de educación media técnica en el municipio de Santiago de Cali”, para lo cual seleccionaron seis instituciones educativas, entre las que se cuentan El Diamante

como aporte a la Comuna 13. Con la asesoría y acompañamiento de la Universidad del Valle, atendiendo el contrato celebrado con el gobierno municipal, los directivos y docentes de ambas sedes se comprometieron con el rediseño del currículo para el PEI que establece el nuevo programa de Educación Media Técnica, encaminado hacia el trabajo por ciclos propedéuticos, reorientando el desarrollo curricular y pedagógico para la consolidación de la Media Técnica.

Actualmente se cuenta con dos modalidades técnicas en integración con el Servicio Nacional de Aprendizaje – SENA: técnico en sistemas y electricidad-electrónica.

La población estudiantil de la Institución reside en los barrios El Diamante, El Poblado, El Retiro, Los Robles, Los Comuneros, El Vergel, El Poblado, Antonio Nariño y Unión de Vivienda Popular, pertenecientes a la comuna 13 del Distrito de Agua blanca.

La institución educativa “El Diamante” fue fusionada por la Secretaría de Educación Municipal mediante la resolución número 1755 del 27 de junio de 2003, para establecer un programa especial de educación media técnica en el área industrial de la electrónica. (PEI, 2014)

Esta institución educativa cuenta con dos sedes: la Institución Educativa El Diamante sede principal ubicada en la carrera 31 No 41- 00 en el barrio del mismo nombre, perteneciente al Distrito Agua blanca y a la comuna 13 de Cali y la sede Juan Pablo II ubicada en la carrera 33 No 42C- 00 del barrio El Vergel en la misma comuna.



En cuanto a la población estudiantil atendida por la institución educativa, en el PEI se afirma que la población escolar corresponde a los estratos 1, 2, 3 cuyos padres de familia presentan altos porcentajes de desempleo. En su gran mayoría pertenece a núcleos de familias desintegradas y hogares con mujeres cabeza de familia. Proviene de diferentes grupos raciales y regiones del país, por lo que presenta características étnicas y culturales disímiles. Muchos de los estudiantes fueron desplazados de sus territorios por la violencia que afecta al país o por eventos naturales y se encuentran en precarias condiciones. (PEI, 2014).

Aunque en esta última cita no se aclara, se pudo constatar a partir de la elaboración de preguntas a los docentes de la institución educativa que las precarias condiciones se refieren especialmente a condiciones económicas, tales como precariedad de recursos, lo que repercute en situaciones como hacinamiento, poco acceso a recursos tecnológicos, servicios de salud y recreación .

Con respecto a la visión antropológica que posee esta institución tenemos la misión, la cual apunta al reconocimiento de la diversidad étnica y cultural y al desarrollo de competencias laborales. No menciona su apertura hacia otro tipo de diversidad, como son las personas con discapacidad.

## La Misión institucional:

La INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL DIAMANTE se reconoce pluriétnica y multicultural que forma estudiantes con calidad humana y competencias técnicas, a través de la participación de los actores educativos con el apoyo de diferentes instituciones educativas a nivel local, regional, nacional y del entorno de la comuna 13; lo que permite a los estudiantes la construcción de relaciones sociales dinámicas y prósperas para el desarrollo de competencias que faciliten el acceso al campo laboral o a la educación superior (PEI, 2014).

La visión de esta institución educativa nos remite a la búsqueda del reconocimiento por su diversidad étnica y cultural, ejemplo de formación laboral en competencias técnicas:

La INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL DIAMANTE, al 2017, será reconocida como una Institución pluriétnica y multicultural, modelo de excelencia en la educación media técnica en la comuna 13 de Santiago de Cali y referente para el desarrollo social de la comunidad (PEI, 2014).

En este mismo sentido, tenemos dentro de esta misión antropológica los valores institucionales, sobre los cuales se puede leer en el PEI lo siguiente:

Se definen como valores institucionales aquellos que identificarán al educando formado en nuestras aulas y que fueron elegidos como parte de nuestra filosofía educativa, producto del entorno y del PEI.

Los valores corporativos definidos para la formación de nuestros estudiantes son:

- Pensamiento Crítico y Toma de Decisiones.

Que comprenda, analice, discierne, argumente y proponga soluciones sobre situaciones de su entorno que le permita actuar de forma autónoma para resolver conflictos con responsabilidad social.

- Identidad y Pertenencia.

Se reconozca como parte de la comunidad Diamantina cumpliendo sus deberes institucionales y compromisos, reflejando en actuaciones dentro y fuera de la institución los valores Institucionales, además portando sus distintivos con orgullo y respeto.

- Trabajo en Equipo.

Dinamiza la unidad grupal para fomentar la solidaridad, la responsabilidad, el compromiso, la tolerancia, el respeto mutuo, la discusión democrática, el compromiso hacia los consensos en pro del desarrollo institucional.

- Creatividad.

Actitud innovadora que le permite la capacidad de generar ideas constructivas para su vida cotidiana de manera práctica.

- Inclusión Social.

Interacción con sus pares, y en cualquier grupo social apoyándose en la convivencia pacífica.

En estos resalta el de Inclusión Social ya que manifiesta que es un valor institucional la apertura y receptividad a todo tipo de personas, es decir, perteneciente a cualquier grupo social, lo que permite concebir la inclusión educativa de personas con problemas de aprendizaje, necesidades educativas especiales y/o discapacidad.

Durante el año escolar 2014 en El Diamante se tuvieron en la Sede Juan Pablo II cuatro grupos de transición, cuatro de primero y tres de segundo. Las edades de los niños de transición oscilaban entre los cuatro años y medio y los cinco años y medio, las de los niños de primero oscilaban entre los cinco y medio años y los siete, las de segundo entre los siete y 9 años.

Revisando por jornada, se tuvieron dos grupos de transición, dos de primero y dos de segundo en la jornada de la mañana. En la jornada de la tarde dos grupos de transición, dos de primero y uno de segundo.

En la sede principal de la institución se tuvieron dos grados de transición, dos de primero y dos de segundo. Un grado de transición en la mañana y uno en la tarde, los dos primeros y los dos segundos en la jornada de la tarde.

Es importante señalar que la sede Juan Pablo II, es de primaria y transición, y la sede El Diamante o principal tiene en la jornada de la mañana el bachillerato desde el grado séptimo al undécimo y un salón de transición; y en la tarde toda la primaria, transición y el grado sexto.

## 6. METODOLOGIA

### 6.1 Tipo de estudio

Para resolver la pregunta planteada en el problema de investigación, es necesario desarrollar un estudio de tipo descriptivo, pues permitirá identificar y caracterizar las concepciones que sobre el concepto de Inclusión Educativa poseen los docentes de la Institución Educativa El Diamante.

Como dicen Hernández Sampieri, Carlos Fernández y Pilar Baptista frente al objetivo de los estudios descriptivos: “miden y evalúan diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno o fenómenos a investigar” y buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de las personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Es decir, que la labor investigativa consiste en medir y evaluar datos sobre diversos conceptos (variables), aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar. En un estudio descriptivo se selecciona una serie de cuestiones y se mide o recolecta información sobre cada una de ellas, para así, describir lo que se investiga. (Hernández, Fernández y Baptista, 1997)

La investigación será cualitativa, pues permitirá interactuar con los docentes, sus experiencias, concepciones y la forma en que entienden la Inclusión Educativa. Intentará comprenderlos en su lugar de trabajo (institución educativa), donde se relacionan con la diversidad presente en los niños y niñas, y donde practican sus concepciones sobre la

Inclusión Educativa. El abordaje será integral, explorando al grupo de docentes, sus interacciones y aulas de clase.

Se aplicará una entrevista semi-estructurada a la totalidad de los docentes de los grados transición, primero y segundo de primaria a través de la cual se profundizará sobre sus características sociodemográficas y los conocimientos, opiniones, actitudes, motivaciones, intenciones, creencias y conductas personales frente a la Inclusión Educativa en la Institución Educativa El Diamante.

Se aplicará la técnica de estudio de caso para poder describir cómo se desarrollan en la realidad del aula los procesos de inclusión educativa con los niños y niñas con necesidades educativas especiales o discapacidad, es decir, diagnosticar las formas en que los docentes asumen y proceden ante estos estudiantes dentro del aula de clase.

## **6.2 Objeto de estudio**

Para esta investigación los objetos de estudio son los docentes de la Institución Educativa El Diamante, de los grados transición, primero y segundo de primaria. La mayoría de ellos con estudios de licenciatura en educación básica y preescolar. Pertenecientes a las dos sedes de la institución: El Diamante (sede principal) y Juan Pablo II Ubicadas la primera en el barrio del mismo nombre y la segunda en el barrio El Vergel de la Comuna 13 de la ciudad de Santiago de Cali. El grupo docente se organiza de la siguiente manera:

Nivel	Cantidad de docentes
Transición	6
Primero de Primaria	5
Segundo de Primaria	5

La encuesta se les aplicará a todos los docentes de los dieciséis salones sin ningún tipo de exclusión.

### 6.3 Preguntas de investigación, objetivos y técnicas

Pregunta de investigación	Objetivos	Técnica
<p>¿Cuáles son las concepciones que poseen los docentes de la Institución Educativa El Diamante sobre la</p>	<p><b>Objetivo general:</b></p> <p>Indagar cuáles son las concepciones de Inclusión explícitas y las que emergen en las prácticas educativas de los docentes de los grados transición, primero y segundo de la Institución Educativa El Diamante.</p>	Entrevista
<p>Inclusión Educativa de niños y niñas con necesidades educativas y/o discapacidad, y cómo se configuran en sus prácticas de aula?</p>	<p><b>Objetivos específicos:</b></p> <p>Identificar los significados que poseen los docentes de la Institución Educativa El Diamante sobre el concepto de inclusión educativa.</p> <p>Caracterizar los criterios sobre los cuales los docentes de la Institución Educativa El Diamante se basan para considerar que los niños, niñas y adolescentes con algún tipo de necesidad educativa especial o discapacidad pueden ser incluidos exitosamente en las aulas.</p> <p>Describir la forma en que se dan los procesos de inclusión educativa en los grados transición, primero y segundo de la Institución Educativa El Diamante.</p>	Entrevista



## **6.4 Diseño de Entrevista**

### 6.4.1 Objetivos de la entrevista

- Registrar los significados que poseen los docentes de la Institución Educativa El Diamante de los grados transición, primero y segundo sobre el concepto de inclusión educativa.
- Identificar los criterios sobre los cuales los docentes de la Institución Educativa El Diamante de los grados transición, primero y segundo se basan para considerar que los niños, niñas y adolescentes con algún tipo de necesidad educativa especial o discapacidad pueden ser incluidos exitosamente en las aulas.

#### 6.4.2 Categorías de Análisis para la entrevista

	<b>Categorías</b>	<b>Conceptos</b>	<b>Descripción</b>	<b>Preguntas de campo</b>
1	Inclusión Educativa	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Inclusión</li> <li>✓ Discapacidad</li> <li>✓ Necesidades Educativas Especiales</li> </ul>	<p>Cómo conciben los docentes de la Institución Educativa El Diamante la Inclusión Educativa.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ ¿Cómo comprende la inclusión educativa?</li> <li>✓ ¿Conoce el concepto de discapacidad, de persona con discapacidad? Explique su respuesta.</li> <li>✓ ¿Qué tipo de discapacidad reconoce?</li> <li>✓ ¿A qué se le conoce como necesidades educativas especiales?</li> <li>✓ ¿Qué tipo de necesidades educativas especiales reconoce?</li> <li>✓ ¿Conoce elementos legislativos o normativos sobre inclusión educativa? Describa/Explique su respuesta.</li> </ul>
2.	Criterios de Inclusión	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Postura institucional</li> <li>✓ Tipo de discapacidad y/o necesidades educativas especiales</li> <li>✓ Rol de los docentes</li> <li>✓ Familia</li> </ul>	<p>Cómo se dan los procesos de Inclusión Educativa en la IE El Diamante y se reconoce algún modelo institucional</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ ¿Cuáles son los lineamientos institucionales para llevar a cabo la inclusión de niños y niñas con discapacidad y/o necesidades educativas especiales?</li> <li>✓ ¿Reconoce la existencia de prácticas inclusivas en la IE?</li> <li>✓ ¿Considera que todos los niños con discapacidad pueden ser incluidos en el aula de clase? Explique su respuesta</li> <li>✓ ¿Piensa que todas las necesidades educativas especiales pueden ser atendidas en el aula de clase?</li> <li>✓ ¿Describa la forma en que los docentes asumen la atención de los niños y niñas con discapacidad y/o</li> </ul>

				<p>con necesidades educativas especiales en las aulas de clase de la Institución Educativa?</p> <p>✓ ¿Cuál es el rol que juega la familia de un niño con discapacidad y/o necesidades educativas especiales durante el proceso de inclusión educativa?</p>
3.	<p>Desarrollo de la Inclusión en el aula</p>	<p>✓ Cantidad de niños incluidos en las aulas</p> <p>✓ Tipo de discapacidad</p> <p>✓ Tipo de necesidades educativas especiales</p> <p>✓ Adaptaciones realizadas</p> <p>✓ Apoyos brindados.</p>	<p>Cómo se desarrollan los procesos de inclusión de los niños y niñas en situación de discapacidad y/o con necesidades educativas especiales en las aulas de la IE El Diamante</p>	<p>✓ ¿En el año escolar 2014, que curso tuvo a su cargo?</p> <p>¿Cuántos niños integraban el grupo?</p> <p>✓ ¿Alguno de ellos presentó algún tipo de discapacidad? ¿cuál identifica claramente?</p> <p>✓ ¿Alguno de ellos presentó necesidades educativas especiales? ¿cuál o cuáles identifica claramente?</p> <p>✓ ¿Cómo se desarrolló el proceso educativo durante el año escolar con este niño o niña?</p> <p>✓ ¿Qué adaptaciones se realizaron a los planes de aula y de área para facilitar el proceso de aprendizaje de estos niños y niñas?</p> <p>✓ ¿Qué recursos educativos (humanos, pedagógicos, materiales, tecnológicos) adicionales a los ofrecidos normalmente por la escuela debió brindarle a este estudiante?</p>

## 7. RESULTADOS

Posterior a la aplicación de las dieciséis entrevistas diseñadas para recoger información sobre Inclusión Educativa en los docentes de los grados transición, primero y segundo de primaria de la institución educativa El Diamante, se obtuvieron los resultados que se presentan a continuación, los cuales pretenden dar respuesta a la pregunta ¿Cuáles son las concepciones que poseen los docentes de la Institución Educativa El Diamante sobre la Inclusión Educativa de niños y niñas con necesidades educativa y/o discapacidad, y cómo se configuran en sus prácticas de aula?

Las entrevistas se aplicaron a los docentes de manera privada y en promedio tuvieron una duración de una hora. Sus respuestas son confidenciales y en ellas se expresa el conocimiento, el sentir y la experiencia que poseen estos profesionales en su ejercicio laboral sobre la inclusión educativa, especialmente la de niños y niñas con discapacidad y con necesidades educativas especiales.

La población docente entrevistada estaba constituida en su mayoría por mujeres, quince en total, y un hombre.

Las edades de los docentes estaban comprendidas entre los 30 y los 61 años, las cuales se muestran en la siguiente tabla:

Tabla 1. Edad de los docentes

Edades de los docentes	Número de docentes con edades en este rango
Menores de 30 años	0
30 a 40 años	5
41 a 50 años	6
Más de 50 años	5
Total docentes	16

Ninguno de los docentes entrevistados tenía una edad inferior a los treinta años. La mayoría de la población, es decir un 37,5% se ubica en el rango de edad comprendido entre los 41 a 50 años, el 31,25% entre los 30 y los 40 y el restante 31,25% es mayor de los 50 años.

En cuanto a la experiencia profesional tenemos que esta oscila entre los 8 y los 41 años, pudiéndose afirmar que este personal docente posee bastantes años de ejercicio en esta labor, lo que les ha aportado conocimiento sobre la diversidad de niños y niñas que asisten a la escuela pública y experiencia frente al manejo y prestación del servicio educativo a niños y niñas en múltiples y variadas condiciones individuales, familiares y sociales.

Tabla 2. Años de experiencia docente

Años de experiencia docente	Número de docentes con estos años de experiencia
Entre 8 y 10 años	3
Entre 11 y 20 años	3
Entre 20 y 30 años	9
Más de 30 años	1
Total docentes	16

La mayoría de los docentes posee entre 20 y 30 años de experiencia en la prestación del servicio educativo en los niveles de preescolar y primaria, con un porcentaje del 56,25%.

En referencia a la formación de los docentes entrevistados, esta se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 3. Nivel de estudios

NIVEL DE ESTUDIOS		
Normalista	Licenciado	Especialista
2	9	5

Gráfica 1. Nivel de estudios



Predomina la formación en licenciaturas, especialmente en educación preescolar y primaria con un 56%, seguido de los docentes con especializaciones en el área educativa con un 31%, siendo la minoría los docentes que cuentan con formación normalista exclusivamente.

En cuanto a las respuestas recogidas en las entrevistas, tenemos frente a las categorías de análisis determinadas en este proyecto lo siguiente:

## **7.1 Inclusión Educativa**

Al responder a la pregunta sobre cómo comprenden la Inclusión Educativa los docentes coinciden en que es un derecho que se asigna a todos los niños y niñas de tener acceso a la educación. Que se basa en principios éticos tales como la equidad y la participación.

Coinciden en hablar de diversidad, de respeto a la diferencia y del ofrecimiento del servicio educativo a los niños y niñas sin importar sus condiciones de salud, sociales y económicas.

La institución educativa El Diamante es etnoeducativa y como tal ha adelantado diferentes actividades que promueven la Inclusión Educativa de niños y niñas pertenecientes a diferentes grupos étnicos y culturales en pro de respeto a la diversidad étnica, e incluso posee un proyecto educativo institucional sobre etnoeducación, razón por la cual a los docentes el termino Inclusión Educativa no les es desconocido.

Al interrogante sobre el concepto de Discapacidad, se observa que los docentes reconocen el término, lo entienden y se manifiestan frente a este desde una perspectiva ética, desde el respeto a los valores que reconocen a la persona con discapacidad como un sujeto de derechos.

Los docentes asociación de manera directa el concepto de discapacidad con los términos deficiencia, limitación y carencia.



Frente a los tipos de Discapacidad que reconocen los docentes de los grados transición, primero y segundo de la institución educativa El Diamante tenemos que las discapacidades que más reconocen son las de tipo motor y sensorial, seguidas de las cognitivas. La discapacidad motora más reconocida es la que se refiere a limitaciones para caminar o desplazarse. Las sensoriales más reconocidas son las que se remiten a disminución auditiva y disminución visual. La discapacidad cognitiva que más reconocen es el retardo mental.

Sobre el concepto que poseen sobre Necesidades Educativas Especiales tenemos que logran identificar las necesidades educativas especiales con las limitaciones o dificultades particulares que posee un niño o niña para aprender. Manifiestan también que estas tienen su origen en el padecimiento de algún tipo de enfermedad o trastorno, que pueden ser consecuencia de una discapacidad y que repercuten directamente en la forma en que los niños y niñas aprenden. Algunos integrantes de este equipo de profesionales confunden el término Discapacidad con el de Necesidades Educativas Especiales y relacionan estos dos términos de manera directa.

Sobre el tipo de necesidades educativas especiales que reconocen los profesionales tenemos la siguiente tabla, en la que nos dicen que las más reconocidas son las que obedecen a dificultades para prestar atención y concentrarse; seguidas de las dificultades para el aprendizaje de la lectura y la escritura; las que ellos reconocen como cognitivas (comprensión de temas, actividades e instrucciones, ritmo de aprendizaje, análisis de información, entre otras); las sensoriales, especialmente la disminución, alteración o pérdida de la audición y de la visión; las de motricidad gruesa (niños con poca

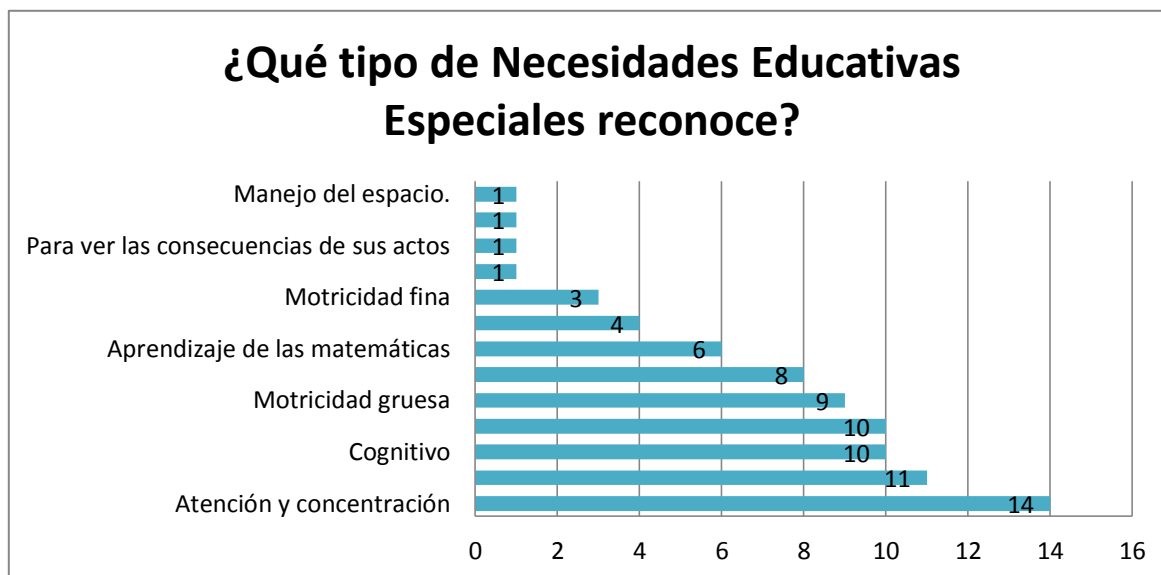
coordinación, torpes) y las de comportamiento (niños con dificultades para relacionarse, agresivos, irrespetuosos). En la siguiente tabla se expone esta información:

Tabla 4. Tipo de Necesidades Educativas reconocidas por los docentes

Respuestas	¿Qué tipo de necesidades educativas especiales reconoce?
Atención y concentración	14
Aprendizaje de la lectura y escritura	11
Cognitiva	10
Sensoriales	10
Motricidad gruesa	9
Comportamentales	8
Aprendizaje de las matemáticas	6
Del habla	4
Motricidad fina	3
Familia disfuncional	1
Para ver las consecuencias de sus actos	1
Por enfermedad crónica	1
Manejo del espacio.	1

En la siguiente gráfica se presentan de manera más clara estos datos:

Gráfica 2. Tipo de Necesidades Educativas Especiales que reconoce



Termina esta sección de la entrevista con el conocimiento de los elementos legislativos o normativos sobre inclusión educativa vigentes en nuestro país, que poseen los entrevistados.

La mayoría afirma conocer la existencia de elementos legislativos sobre Inclusión Educativa, pero afirman que no recuerdan su contenido. Aseveran haber estudiado estos lineamientos durante sus años de formación académica, pero haberlos olvidado, aun así tienen clara la idea de la Inclusión como un principio legal y universal que se debe seguir.

Diez afirman conocer estos lineamientos y se refieren especialmente a los artículos que en la Constitución Política de Colombia y en la Ley 115 de 1994 hablan sobre inclusión; los citan pero solo tres de los entrevistados conocen las normas que sobre Inclusión rigen en el país.

Tabla 5. Elementos Legislativos

Docente que conocen elementos legislativos sobre Inclusión Educativa en el país	Docentes que afirman no conocer elementos legislativos sobre Inclusión educativa en el país
10	6

## 7.2 Criterios de Inclusión

En esta categoría denominada criterios de inclusión se consiguieron los siguientes resultados:

En cuanto a los lineamientos institucionales para llevar a cabo la inclusión de niños y niñas con discapacidad y/o necesidades educativas especiales en El Diamante se encontró que solo dos de los docentes afirman que la institución educativa posee lineamientos institucionales para llevar a cabo la inclusión educativa en sus aulas. Pero más que referirse a unos lineamientos o directrices para la prestación de servicios educativos de educandos vulnerables o en condiciones de desventaja, se refiere a la existencia dentro de la visión

antropológica de la institución de unos principios que pretender garantizar el respeto a la diversidad.

Tabla 6. Lineamientos institucionales

Docentes que afirman que la institución educativa posee lineamientos institucionales para la Inclusión Educativa	Docentes que afirman que la institución educativa no posee lineamientos institucionales para la Inclusión Educativa
2	14

Catorce de los docentes reconocen la existencia de prácticas inclusivas en la institución mientras que dos no las reconocen.

Tabla 7. Practicas inclusivas

Docentes que afirman que en El Diamante se dan practicas inclusivas	Docentes que afirman que en El Diamante no se dan practicas inclusivas
14	2

Reconocen que dentro de las aulas de los diferentes grados y cursos de la institución educativa se encuentran niños, niñas y adolescentes en condición de discapacidad, con

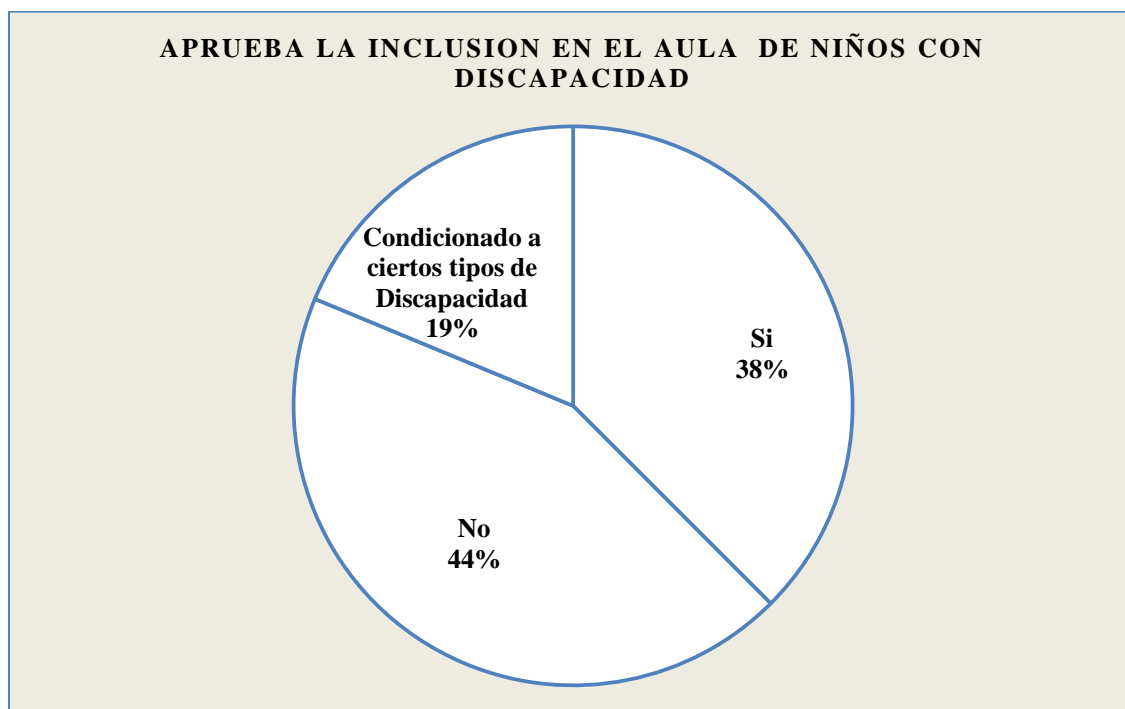
necesidades educativas especiales, víctimas del desplazamiento forzado, pertenecientes a diferentes grupos étnicos y marginados. Expresan que en la institución todos los niños y niñas que llegan solicitando cupo son matriculados sin ningún tipo de restricción, que sin importar sus condiciones particulares acceden a la educación.

Seis de los docentes consideran que todos los niños con discapacidad pueden ser incluidos en el aula de clase, por el contrario siete consideran que no, tres consideran que los niños y niñas con cierto tipo de discapacidad pueden ser incluidos pero que quienes presenten otros tipos de discapacidad no podrían ser incluidos.

Tabla 8. Inclusión niños con discapacidad

Docentes que consideran que los niños con discapacidad pueden ser incluidos en las aulas de clase de la IE El Diamante	Docentes que consideran que los niños con discapacidad no pueden ser incluidos en las aulas de clase de la IE El Diamante	Docentes que consideran que los niños con algún tipo de discapacidad pueden ser incluidos, pero que otros no.
6	7	3

Gráfica 3. Aprobación de la inclusión en el aula de niños con discapacidad

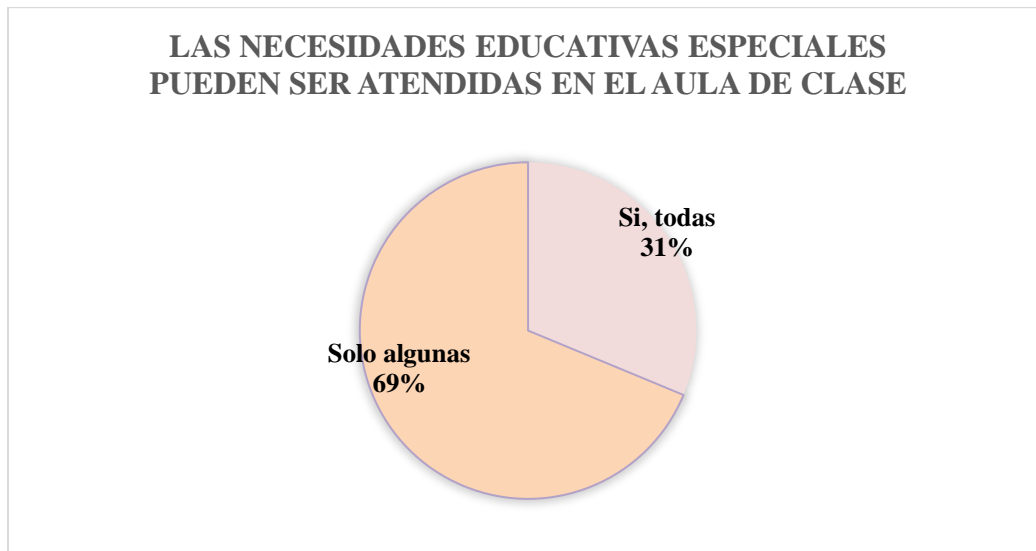


Las respuestas al interrogante ¿Piensa que todas las necesidades educativas especiales pueden ser atendidas en el aula de clase? arrojaron la siguiente información:

Tabla 8. Inclusión Necesidades Educativas Especiales

Docentes que piensan que todas las necesidades educativas especiales pueden ser atendidas en en aula de clase	Docentes que piensan que no todas las necesidades educativas especiales pueden ser atendidas en el aula de clase
5	11

Gráfica 4. Aprobación de la inclusion en el aula de niños con necesidades educativas especiales



Los entrevistados aducen que si se pueden atender todas las necesidades educativas en el aula en un 31% y que no todas las necesidades educativas pueden ser atendidas en el aula en un 69%, esto se debe según sus afirmaciones a que es muy difícil hacerlos sin contar con los recursos y apoyos necesarios, que requieren para poder hacerlo de apoyo profesional por parte de psicólogos, terapeutas del lenguaje, terapeutas ocupacionales. También porque no podrían brindarle la atención adecuada a los niños con necesidades educativas especiales porque los grupos son muy numerosos, porque no están capacitados para hacerlo y por la carencia de recursos físicos y materiales en la institución educativa para tal fin.



En cuanto a la forma en que los docentes asumen la atención de los niños y niñas con discapacidad y/o con necesidades educativas especiales en las aulas de clase de la Institución Educativa se pudo reconocer lo siguiente: en general se parte de la obligatoriedad de prestar el servicio educativo a los niños y niñas, del cumplimiento de la labor, de la vocación de servicio presente en ellos. Afirman que al recibir el niño lo observan dentro del aula, solicitan a los padres del menor información sobre las dificultades que presenta, solicitan saber si ha sido evaluado o tratado por algún tipo de profesional de las áreas de la salud y psicosocial, de no tener ningún tipo de evaluación le piden a los padres que los lleve a su servicio médico para que sea evaluado. Los docentes en su mayoría afirman que los padres de familia aportan muy poca información y que no hacen valorar a sus niños por personal especializado.

Los docentes afirman que consultan por cuenta propia sobre las dificultades que presenta el niño o niña en su proceso de aprendizaje, lo hacen en libros, internet, con colegas y profesionales de las áreas médicas y psicosociales conocidos por ellos.

Diseñan actividades, modifican las que poseen previamente y las adaptan a las capacidades de los niños y niñas con necesidades educativas especiales.

La totalidad de los profesores entrevistados cree que el rol jugado por la familia de un niño con discapacidad y/o necesidades educativas especiales durante el proceso de inclusión educativa es fundamental. Utilizan también el término indispensable y súper importante. Consideran el contacto y la comunicación con la familia como la base que sustenta todo el

proceso educativo de los niños. Su apoyo, trabajo y seguimiento de recomendaciones como las garantes del éxito del proceso de Inclusión Educativa de los niños y niñas con discapacidad y/o con necesidades educativas especiales.

### 7.3 Desarrollo de la Inclusión en el Aula

Los docentes encuestados tuvieron durante el año escolar 2014 los siguientes cursos a su cargo con esta cantidad de alumnos por grupo:

Tabla 9. Cursos a cargo

Docente No.	Grado	Cantidad de niños en el aula
1	Segundo	43
2	Primero	33
3	Segundo	28
4	Transición	28
5	Transición	27
6	Transición	25
7	Transición	25
8	Transición	26
9	Segundo	32
10	Primero	38

11	Transición	27
12	Segundo	27
13	Primero	29
14	Primero	36
15	Primero	36
16	Segundo	34

Se puede identificar en esta tabla que los grupos son numerosos, especialmente por ser los grados iniciales de la formación educativa donde los niños y niñas son muy pequeños y requieren de mucha atención por parte de los docentes tanto en lo referente a su proceso de aprendizaje como a su seguridad e integridad. La cantidad de niños por grupo va desde los 25 niños hasta los 43, siendo el promedio de 30,78 niños por aula.

De los niños pertenecientes a estos dieciséis salones tenemos que cuatro de ellos, de acuerdo a la información brindada por los docentes presentaron algún tipo de discapacidad, las cuales fueron caracterizadas por los docentes de los niños de la siguiente manera:

Tabla 10. Niños con discapacidad en las aulas

Docente	Cantidad de niños-niñas con discapacidad	Descripción de la discapacidad del niño-a brindada por el docente
Docente 9	1	Niño con capacidad reducida para su movilidad debido al padecimiento de una enfermedad denominada Mielomelingocele. Se desplaza en silla de ruedas y/o caminador.
Docente 11	1	Niño con diagnóstico de retardo mental
Docente 12	1	Niña con retardo mental
Docente 14	1	Niña con discapacidad visual

En trece de los grupos orientados por los docentes encuestados tenemos de acuerdo con sus respuestas niños con necesidades educativas especiales durante el año escolar 2014.

Tabla 11. Niños con Necesidades Educativas Especiales en las aulas

Docente	Cantidad de niños-niñas con NEE	Descripción de las Necesidades Educativas especiales presentadas por los niños-as
1	4 niños	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Un niño con dificultades de atención, el cual no contaba con apoyo familiar para sacar adelante su proceso educativo</li> <li>✓ Un niño con dificultades de atención y concentración, con problemas auditivos y visuales, tono de voz muy alto, ansioso, con poca capacidad de atención, con padres que no aceptaban las diferencias del niño</li> <li>✓ Un niño con Dislexia</li> <li>✓ Un niño con problemas psiquiátricos, que mordía, tocaba a las niñas de manera irrespetuosa, con dificultades en el área de lengua castellana y con gran habilidad en las matemáticas.</li> </ul>

2	1 niño	✓ Un niño con diagnóstico de TDA con hipoactividad
4	2 niños	✓ Dos niños con problemas de comportamiento
5	1 niño	✓ Un niño que convulsionaba con frecuencia
6	2 niños	✓ Con dificultades cognitivas, especialmente para el aprendizaje de los números
7	1 niño	✓ Con dificultades de concentración, motricidad fina, escucha, muy sensible, que lloraba con facilidad, agresivo con sus compañeros, inseguro al realizar sus trabajos
9	4 niños	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Un niño con problemas para hablar, se le entendía poco, con escritura con deficiencias</li> <li>✓ Un niño con problemas de comportamiento, peleaba con sus compañeros, les quitaba sus pertenencias, que no devolvía lo que le prestaban, que dañaba los elementos de trabajo.</li> <li>✓ Dos niñas con problemas de lectura y escritura</li> </ul>
10	1 niña	✓ Con dificultades comportamentales, muy distraída, con dificultades para relacionarse con los otros niños, con retraso en su desarrollo emocional, con dificultades para comprender los temas, actividades e instrucciones. Con dificultades para recordar los temas vistos.
11	1 niño	✓ Un niño con problemas de aprendizajes debidos a un retraso mental, que se paraba constantemente, distraía a los demás, no controlaba sus emociones, no terminaba sus trabajos a tiempo y agresivo al jugar.
13	1 niño	✓ Niño con Dislexia, altos índices de agresividad, fallas atencionales, enuresis secundaria, con conductas regresivas, dificultad para establecer vínculos sociales y conductas hetero y autoagresivas.
14	1 niña	✓ La niña con discapacidad visual, presentaba necesidades educativas especiales debido a que no ve
15	2 niños	✓ Con dificultades en la atención, concentración y dificultades visuales.
16	25 niños	✓ Problemas de atención y concentración, problemas de motricidad fina, ubicación en el espacio, dificultades para aprender las matemáticas.

Los docentes número 3, 8 y 12 afirmaron no tener ningún niño con necesidades educativas especiales en sus aulas de clase, mientras que los restantes afirmaron que si presentaron niños con esta particularidad en sus salones. La mayoría afirmaron tener entre uno y cuatro niños con necesidades educativas especiales y se presentó el caso excepcional de a docente número dieciséis que afirmó tener un total de veinticinco niños.

En cuanto a las respuestas obtenidas a la pregunta: ¿Cómo se desarrolló el proceso educativo durante el año escolar con este niño o niña?, encontramos múltiples y diversas respuestas. Dos docentes manifiestan que el proceso educativo con los niños con necesidades educativas especiales fue difícil y aducen que esto se debió a las dificultades de los niños y en uno de los casos manifiestan la escasa disposición del niño para trabajar en clase, a su desmotivación a las dificultades para relacionarse con el grupo y a las fallas atencionales presentes en este.

Manifiestan que trabajaron de forma “normal” con los niños y niñas, que lo que hicieron fue estar muy pendientes de estos niños, mantenerlos bajo permanente supervisión y brindarles el apoyo que necesitaran para realizar las actividades académicas. Que se requirió de la adaptación de muchas de las actividades planeadas para trabajar en el aula.

Coinciden en mencionar que intentaron trabajar desde el principio del año escolar en conjunto con las familias y que en los dos casos donde no se pudo trabajar de manera armónica con la familia los procesos no fueron exitosos.

Referente a las adaptaciones realizadas a los planes de aula y de área para facilitar el proceso de aprendizaje de los niños y niñas con Discapacidad y/o con Necesidades Educativas Especiales se realizaron los siguientes hallazgos al entrevistar al personal docente:

Ninguno propuso o realizó adaptaciones a los planes de área para facilitar el proceso de aprendizaje de los niños, tan solo tres realizaron adaptaciones a los planes de aula, las cuales se centraron básicamente en disminuirle su ritmo y como ellos lo manifiestan “bajarle al nivel” de acuerdo a la capacidad y ritmo de aprendizaje de los niños y niñas .

Sobre los recursos educativos (humanos, pedagógicos, materiales, tecnológicos) adicionales a los ofrecidos normalmente por la escuela que se brindaron a los estudiantes en condición de discapacidad y/o con necesidades educativas los docentes coinciden en afirmar que en primer lugar el principal recurso educativo brindado a estos niños fue tipo humano, en lo que se refiere a la mayor atención y apoyo brindada por ellos a los niños, adicional a esto se pudo contar el apoyo brindado en dos de los casos por parte de personal terapéutico especializado.

Mencionan que les orientaron de manera constante, más que a los demás niños del aula, en el seguimiento de las normas e instrucciones, en la organización con sus materiales de trabajo y cuadernos

Es importante mencionar que como recurso humano adicional ofrecido a los niños con necesidades educativas especiales, una de las docentes dijo que aprovechó el trabajo en grupo y la disposición de algunos del aula para ayudarles a sus estudiantes con dificultades.

El siguiente recurso educativo que ofreció la escuela para los estudiantes en condición de discapacidad o necesidades educativas especiales fueron los didácticos, como fichas, juegos, talleres de repaso y refuerzo especialmente seleccionados y diseñados por los docentes para trabajar con los niños.



## 8. ANÁLISIS

El objetivo de este proyecto de investigación era el de conocer las acepciones e ideas que sobre la Inclusión Educativa poseen los docentes de la institución educativa El Diamante de la comuna trece del municipio de Santiago de Cali, cuál creen que es el rol de los docentes dentro de esta, cuáles niños y niñas son incluidos y de qué manera responde esta institución frente a las necesidades educativas especiales de estos pequeños.

Posterior de la aplicación de las entrevistas, en las cuales los docentes respondieron a las interrogantes que intentaban dar solución a la pregunta de investigación de este trabajo de investigación: ¿Cuáles son las concepciones que poseen los docentes de la Institución Educativa El Diamante sobre la Inclusión Educativa de niños y niñas con necesidades educativas especiales y/o discapacidad, y cómo se configuran en sus prácticas de aula?, se puede afirmar que la población a cargo de los grados transición, primero y segundo de esta institución posee una experiencia laboral amplia, que les permite conocer la diversidad de la población escolar que asiste a las escuelas públicas, para este caso la de la comuna trece del Distrito de Aguablanca. Además, que les permite conocer la realidad social, cultural y económica en que están inmersos los estudiantes; elemento clave a la hora de desarrollar los procesos de Inclusión Educativa con los niños y niñas con discapacidad y/o con necesidades educativas especiales.

Estos docentes en su mayoría poseen estudios de licenciatura en educación preescolar y primaria, muy pocos se limitan a la educación normalista (13%) y un importante porcentaje

de ellos posee estudios de especialista, incluso una de las docentes es magister, en educación.

### **8.1 Inclusión Educativa**

El concepto de inclusión que poseen obedece a una postura ética que se fundamenta en el respeto por el otro y se apoya en un sentido de obligatoriedad del sector público de brindar a todos los niños y niñas una enseñanza no segregadora. Esta postura ética coincide con lo mencionada en el marco teórico donde mencionamos al autor Ainscow, quien afirma que para entender la Inclusión se debe entender en términos de “equidad” y “excelencia”, siendo esto lo que según lo expresado por los docentes se busca con este proceso. En palabras de uno de ellos, la docente número 2:

*“La inclusión es el proceso de responder a la diversidad de las necesidades de los estudiantes a través de una mayor participación en el aprendizaje. Consiste en reducir la exclusión en la educación, involucrar cambios en contenidos, buscar que se haga realidad la premisa de la educación para todos los niños y niñas”.*

Lo expresado por los entrevistados nos remite sentido de obligatoriedad está adherido a la fuente ideológica de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en la que los poderes públicos de los estados mundiales están obligados a brindar a todos los niños y niñas una enseñanza inclusiva, nunca segregadora.

En lo que respecta a la concepción que sobre el concepto de discapacidad poseen los docentes se tiene que reconocen el término, logran entenderlo como una condición particular debida generalmente a una deficiencia que genera un déficit, limitación o carencia para la persona desempeñarse con normalidad en su cotidianidad. Se pueden mirar estos ejemplos del concepto que poseen los docentes sobre la discapacidad:

Docente 1: *“La discapacidad son aquellas deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales que al interactuar con diversas barreras incluyendo las actitudinales, puedan impedir la participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás”.*

Docente 9: *“Una discapacidad es una condición de una persona que le impide realizar las actividades de su vida diaria con normalidad, puede ser física o mental”.*

Docente 16: *“Es una falta o dificultad física o mental, lo que dificulta el desarrollo de las actividades del día a día de las personas”.*

Reconocen con facilidad las discapacidades de tipo motor o sensorial, pues estas son las más fáciles de identificar ya que se evidencian en la corporalidad de las personas y en muchos casos requieren de algún tipo de elemento protésico o aditamento. Dentro de estas reconocen las limitaciones para caminar o desplazarse, la disminución visual, la ceguera, la sordera, la disminución auditiva. Las siguientes más identificadas por los docentes son las de origen cognitivo, refiriéndose así a discapacidades intelectuales, como el retardo mental.

Identifican las Necesidades Educativas Especiales como aquellas condiciones particulares en un niño o niña que pueden afectar su proceso de aprendizaje, que le son particulares y que requieren de la atención de los docentes, tenemos lo afirmado por los docentes:

*“Se le conoce como necesidades educativas especiales a aquellas dificultades que pueden presentar los niños frente a su proceso de aprendizaje y que merecen de ser atendidas por los docentes y personal especializado como terapeutas del lenguaje y ocupacionales”.*

Docente 6.

*“Si conozco a que se le llaman necesidades educativas, son aquellas condiciones particulares de una persona que pueden interferir en su proceso de aprendizaje, son diversas y requieren de la especial atención de los docentes. Se pueden deber a una discapacidad”.* Docente 1.

*“Son las necesidades que tiene un niño frente a su aprendizaje que son particulares a él, que requieren de mayor atención por parte del docente”.* Docente 5

Ubican claramente este concepto en el proceso de aprendizaje de los niños y niñas, lo reconocen y saben que está presente en sus aulas. Identifican que los procesos educativos con los niños y niñas que presentan necesidades educativas especiales exige de su atención especial y requieren más trabajo en el aula que con los niños que no las presentan, que requieren del apoyo de personal especializado de las áreas médica y psicosocial.

Es importante mencionar que el concepto de Necesidades Educativas Especiales es confundido por los docentes con frecuencia con el de Discapacidad y eso se debe a que generalmente las primeras son consecuencia de la segunda. Cabe aquí recordar entonces que para el Ministerio de Educación Nacional *se entiende por estudiante con discapacidad aquel que presenta un déficit que se refleja en las limitaciones de su desempeño dentro del contexto escolar, lo cual representa una clara desventaja frente a los demás, debido a las barreras físicas, ambientales, culturales, comunicativas, lingüísticas y sociales que se encuentran en dicho entorno* (MEN, 2009). Y se entiende por Necesidades Educativas Especiales *a los estudiantes que en su proceso formativo requieren recursos educativos (humanos, pedagógicos, materiales, tecnológicos) adicionales a los ofrecidos normalmente por la escuela. El propósito es compensar sus dificultades para el aprendizaje y posibilitar el desarrollo de unas capacidades mayores de aprendizaje y desempeño* (MEN, 2009).

Los estudiantes con discapacidad presentan un déficit o limitación para desempeñarse en la escuela y los estudiantes con necesidades educativas especiales requieren de recursos educativos adicionales que les permitan compensar sus dificultades para el aprendizaje. Esta confusión es entendible en el contexto escolar pues en su mayoría los estudiantes con alguna discapacidad presentan necesidades educativas especiales, aunque no son los únicos en situación de desventaja frente a su grupo escolar y con necesidades de este tipo, pues se tienen otros como los niños con diversidad étnica, con diversidad lingüística, con condiciones socio-económicas difíciles, para nuestro contexto también las víctimas de desplazamiento forzado y víctimas de la violencia.

Las necesidades educativas especiales que con mayor claridad y frecuencia identifican en sus salones de clase son la de atención y concentración, seguida de las dificultades para el aprendizaje de la lectura y la escritura, las de tipo cognitivo, sensoriales, las de motricidad gruesa y las sensoriales.

Ellos no tienen claro el origen de estas necesidades educativas especiales, si una está unida a la otra o si una genera la siguiente, pero sí reconocen que aquellas que interfieren con los procesos de atención hacia las explicaciones, orientaciones e instrucciones y el mantenimiento de la atención son las que más se presentan en sus estudiantes. Y que son las que más afectan los procesos educativos de los niños y niñas.

Además, y es lógico, que se presente gran dificultad en el aprendizaje de la lectura y la escritura y que estas sean resultado de una o varias de las demás necesidades educativas especiales mencionadas por los docentes; pues es en los grados iniciales de la educación En lo que se refiere a las necesidades educativas especiales mencionadas por los docentes; pues en los grados iniciales de la educación es donde se aprende a leer y escribir.

En lo que se respecta a las necesidades educativas especiales de tipo cognitivo, estas se refieren a dificultades para recordar, de comprensión de los temas e instrucciones, para resolver problemas y de ritmo de aprendizaje y desempeño de las actividades (generalmente más lento que el de los otros niños y niñas de la clase).

Los docentes afirman conocer los lineamientos legislativos que rigen la inclusión en nuestro país, pero al preguntarles con exactitud cuales conocen, ellos afirman que lo han olvidado. Es decir, saben que existen unos lineamientos y conocen sus generalidades, pero solo dos de ellos los han estudiado y los manejan con claridad.

## **8.2 Criterios de Inclusión**

En el análisis de esta categoría de análisis denominada Criterios de Inclusión se identifica la inexistencia de lineamientos institucionales para desarrollar los procesos de Inclusión Educativa con los niños y niñas con discapacidad y/o con necesidades educativas especiales. De los dieciséis entrevistados solo dos afirmaron que si existen, pero al profundizar en la pregunta quedó claro que estos se referían a la existencia de una mirada incluyente desde la visión antropológica institucional, es decir, desde su misión, su visión y principios rectores. La que pretende abrir las puertas de la institución a diferentes grupos sociales, especialmente en lo que se refiere al origen étnico y a las características multiculturales.

Este grupo de profesionales identifican dentro de ambas sedes de la institución educativa la presencia de niños, niñas y adolescentes con diferentes orígenes geográficos y étnicos, condiciones de salud, creencias religiosas, situación económica, situación de discapacidad, necesidades educativas especiales, entre otras.

Para la mayoría de los docentes, siete de ellos, no es posible que todos los niños y niñas con discapacidad sean incluidos en las aulas de clase de la institución, estos son algunos de los argumentos que dan para justificar su respuesta:

*No, no, no, no. Porque en primer lugar yo no estoy capacitada para todas. Si es un problema del lenguaje yo no estoy capacitada para atenderlo. Si tiene un problema psiquiátrico, por ejemplo un niño muy impulsivo, con medicación tampoco yo estoy capacitada, ósea que el colegio no podría atenderlo, tendría que acudir a las personas adecuadas para atenderlo, que estén especializadas. Docente 5*

*No, porque cuando el problema es grave debe ser tratado por especialistas y requiere mucha ayuda de la familia; aunque hay unas que discapacidades leves visuales y auditivas que no impiden la inclusión de los niños en el aula regular. Docente 9*

*Desde mi punto de vista no, porque hay unas que son mejor dicho para eso están los profesionales que van a atender esa discapacidad o esa necesidad educativa especial. Uno como docente se prepara y hace las cosas de la mejor manera, busca fichas, métodos, cambia la metodología, sin embargo no alcanza a abarcarlo uno como si fuera, digamos el profesor que tiene directamente eso, como por ejemplo: llega un niño al aula que es sordomudo y si yo como profesor no reconozco o no sé el lenguaje o el código de señas ¿cómo hago para comunicarme si no conozco este lenguaje? Docente 12*



La principal razón que acusan para su respuesta obedece a la falta de capacitación para atender los diferentes tipos de discapacidades, también mencionan la complejidad de algunas de estas como las psiquiátricas y las limitaciones severas del movimiento como la cuadriplejía.

Los seis docentes que afirman que todos los niños y niñas con discapacidad pueden ser incluidos expresan que así debe ser, pero que se requiere unas condiciones básicas para hacerlo como son las adecuaciones del entorno físico para hacerlo accesible, servicios de información para las familias y comunidad, recursos materiales, apoyo y orientación por parte de personal especializado (médico y terapéutico), entre otros.

*Si pero teniendo en cuenta sus necesidades para no atrofiar su aprendizaje y que cumpla con las condiciones para atender la necesidad educativa; se requiere de acuerdo con la ley 1618 de servicios de información para las familias y la comunidad educativa, de materiales, herramientas para trabajar con ellos, de adecuación del entorno físico, de tecnología apropiada para desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje con los niños.*

Docente 1

*Sí, siempre y cuando el docente tenga los recursos materiales necesarios y el apoyo de agentes especializados, además, debe contar con el apoyo de los padres de familia y la aceptación por parte de ellos de la dificultad o deficiencia de su hijo.* Docente 16

*Si se puede incluir a todos los niños y niñas a la escuela regular, pero es indispensable que los docentes recibamos capacitaciones para poder lograr un buen desarrollo con este tipo de dificultades, además se necesita el apoyo de los gobiernos con entidades especializadas para ofrecerles tratamientos psicológicos, terapistas, fonoaudiología, con ayudas externas diferentes a nuestra institución. Docente 9*

Las respuestas a favor y en contra de la posibilidad de incluir en las aulas a los niños con discapacidad aducen a la falta de recursos humanos, físicos y técnicos para llevarla a cabo. También en este punto tres de los docentes respondieron que algunas discapacidades sí podrían atenderse en aula pero otras no y argumentaron que para hacerlos se requiere que los docentes se capaciten, se requiere apoyo estatal y atención terapéutica.

*Si se puede incluir a todos los niños y niñas a la escuela regular, pero es indispensable que los docentes recibamos capacitaciones para poder lograr un buen desarrollo con este tipo de dificultades, además se necesita el apoyo de los gobiernos con entidades especializadas para ofrecerles tratamientos psicológicos, terapistas, fonoaudiología, con ayudas externas diferentes a nuestra institución. Docente 7*

*Las discapacidades pueden ser complejas, de difícil manejo, requieren de atención que la escuela no puede brindar. Sería posible si en la escuela se contara con profesionales de apoyo, con personal que pudiera facilitar las habilidades de los niños, que pudieran dar el manejo adecuado a la situación particular de los niños. Docente 10*

Se puede deducir, pese a la diversidad de las respuestas, que este proceso de inclusión es posible si se cuenta con los recursos para hacerlo. Que los docentes creen en la posibilidad de hacerlo pero con las condiciones necesarias, las cuales, pese a la filosofía institucional incluyente aún no se dan como deberían hacerlo.

Las respuestas al interrogante sobre si las todas las necesidades educativas especiales pueden ser atendidas en las aulas de clase apuntaron en el mismo sentido de la pregunta anterior, pues los entrevistados consideran solamente en un 31% que todas se pueden atender en el aula y en un 69% que no todas.

Los principales argumentos para estas respuestas fueron:

*No. Porque hay dificultades de aprendizaje muy difíciles de manejar en un grupo de niños de 35 y 36 estudiantes, y por no contar con estudios especializados en el manejo de dificultades ni con apoyo permanente de parte de la institución o la Secretaría de Educación para brindarles una adecuada atención. Docente 5*

*Sería lo ideal, pero considero que no todos los niños y niñas con barreras para el aprendizaje pueden ser incluidos en el aula regular, pues no existen las condiciones de infraestructura, ni el apoyo profesional para abordar dificultades complejas. Todas las necesidades educativas especiales deberían ser atendidas en el aula de clase pero la infraestructura locativa y los recursos con que contamos no permiten garantizarlo. Empezando que no contamos ni siquiera con unos docentes de apoyo, unas personas que*

*estén preparadas para atender a los niños y niñas o que por lo menos le brinden a los docentes las herramientas necesarias para orientar estos procesos.* Docente 10

*No. Todo depende del tipo de necesidades que el niño o la niña tengan, si son muy severas sería muy complicado incluirlos en el aula regular.* Docente 14

Se evidencia el temor de los docentes de no estar en capacidad de manejar los diferentes tipos de discapacidad debido a no estar capacitados, a no tener apoyo institucional o desde la Secretaria de Educación para hacerlo (apoyo por parte de profesionales del área de la salud y del área social), a no tener unos espacios adecuados, ni los recursos materiales para llevarla a cabo.

Un factor importante que mencionan los docentes es que manejan grupos de niños y niñas muy numerosos donde sería muy difícil brindar la atención necesaria para los niños con dificultades en su proceso de aprendizaje.

Continúa esta sección con el análisis de la información recolectada sobre la manera en que los docentes de esta institución asumen en las aulas de clase a los niños con discapacidad y/o con necesidades educativas especiales.

Mencionan estos profesionales que ellos reciben a todos los niños y niñas que son matriculados en sus clases sin ningún tipo de discriminación, que los observan y que al identificar alguno con algún tipo de dificultad inmediatamente se ponen en contacto con

los padres de familia y solicitan información sobre las condiciones de los pequeños. Le piden a los acudientes que avisen si los han llevado al médico o algún tipo de profesional para ser valorados y/o tratados, de ser así se le pide copia de esta valoración.

Cuando los padres no ofrecen información se les pide que se dirijan a su entidad promotora de salud para ser valorados por un profesional de la salud y se intenta establecer contacto con dicho profesional (se le envían notas y en algunas ocasiones se logra establecer contacto telefónico). Se tienen en cuenta las observaciones y recomendaciones hechas por el personal de salud.

Para poder trabajar con estos niños y niñas, los docentes realizan consultas bibliográficas con el fin de encontrar información sobre las dificultades que presenta el niño o niña, sobre cómo manejarlas y sobre cómo desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Buscan también actividades, recursos y métodos acordes a las necesidades de los niños. Recurren a personas conocidas como otros docentes y profesionales en psicología, terapia ocupacional y terapia del lenguaje para recibir orientación sobre el manejo de estos niños.

En esta última parte de los criterios de inclusión tenemos el rol que juega la familia para que se den los procesos inclusivos. Se encontró que para todos los docentes se hace imposible la inclusión sin el apoyo permanente de la familia e incluso una docente afirmó que sin el apoyo a la familia el proceso inclusivo termina en fracaso.

### **8.3 Desarrollo de la Inclusión en el Aula**

En esta sección del análisis de la información recolectada con la entrevista semi-estructurada aplicada a los profesores de los grados transición, primero y segundo de la institución educativa El Diamante se pudo encontrar que el promedio de niños por aula es del 30,78%, dato que permite entender la complejidad para desarrollar procesos de inclusión educativa de niños y niñas con discapacidad y/o con necesidades educativas especiales; puesto que los grupos son numerosos, especialmente en estos niveles de escolaridad donde los menores están iniciando su proceso de aprendizaje, cuando se requiere permanentemente de la orientación, apoyo y atención por parte de los profesores.

Los niños con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, exigen a sus docentes atender situaciones y condiciones que van un poco más allá de las que cotidianamente exigen los niños sin estas características. Tanto en la parte pedagógica, didáctica, física e incluso asistencial (esta última se refiere a traslados, aseo, alimentación, seguridad, entre otras). Esto exige tiempo y esfuerzo, lo que es difícil de realizar con calidad en grupos grandes de niños en edades entre los cinco y los nueve años.

Se encontró en las respuestas de los dieciséis salones a cargo de los docentes entrevistados que cuatro de los niños presentan algún tipo de discapacidad uno con discapacidad de tipo motor (con movilidad reducida), dos con discapacidad cognitiva (retardo mental) y uno con discapacidad sensorial (disminución visual) Las cuales fueron descritas por sus docentes. Se presentan dos de estas descripciones:

Docente 12: *Una niña. La niña era pasiva, no escribía, no tomaba dictado, presentaba dificultad en la comunicación, no se le entendían las palabras que decía. Por lo poco que pude ver la niña tiene un retroceso en sus procesos de aprendizaje y no hablaba claro. Tenía un retardo mental.*

Docente 14: *Este año tuve un niño con capacidad reducida para su movilidad por la enfermedad denominada Mielomeningocele o malformación congénita de la columna, por lo cual debe desplazarse en silla de ruedas y/o caminador, sin embargo no ha sido un impedimento pues los compañeros colaboraron para facilitarle su desplazamiento. Es un niño muy inteligente que inició su etapa de transición antes de los 5 años. Demuestra poco interés por la escritura. Asiste con frecuencia a procesos terapéuticos con el apoyo de su mamá, quien dedica todo el tiempo a atender a sus dos hijos, quienes presentan la misma dificultad.*

En lo que respecta a las necesidades educativas especiales se identificó que de acuerdo con el concepto de los docentes en trece de estos había niños con necesidades educativas especiales.

De acuerdo a la información brindada por los docentes se reconoció que habían siete aulas con un niño o niña con necesidades educativas especiales, tres aulas con dos niños cada una, dos aulas con cuatro niños cada una y una con veinticinco niños con necesidades educativas especiales según la docente a cargo.

La relación de los niños con necesidades educativas especiales se observa en la tabla número 10 en los resultados presentados previamente, donde se puede identificar la enorme diversidad de estas necesidades, las cuales varían de aula en aula y de niño en niño. Tomemos por ejemplo lo reportado por los docentes número 1, 7 y 10. Quienes afirmaron que en sus salones:

*Docente 1: Cuatro niños, uno con dificultades de atención, él cual no contaba con apoyo familiar para sacar adelante su proceso educativo. El segundo también con dificultades de atención y concentración, con problemas auditivos y visuales, que tenía un tono de voz súper alto, es muy ansioso, con poca capacidad de atención, con padres que no aceptan las diferencias del niño ante los demás. El tercero con dislexia y el último con problemas psiquiátricos, que mordía, que tocaba a las niñas de manera irrespetuosa, con dificultades en el área de lengua castellana, no retenía ni siquiera las vocales y no aprendió a leer pero con gran habilidad en las matemáticas.*

*Docente 7: Tuve un niño con dificultades de concentración, motricidad fina, escucha. Es un niño muy sensible que con nada llora, en momentos agresivo con sus compañeros, inseguro al realizar sus trabajos.*

*Docente 10: Una niña con dificultades comportamentales, muy distraída, con dificultad para relacionarse con los otros niños, con retraso en su desarrollo emocional, con*



*dificultades para comprender los temas, las actividades y las instrucciones, con dificultades para recordar los temas vistos en clase.*

Queda aquí reflejada la complejidad de las necesidades de estos niños y niñas en las aulas de clase de El Diamante, que requieren de la presencia de profesionales del sector salud y psicosocial que orienten a los docentes en el manejo de estas alteraciones o dificultades, para que se puedan llevar los procesos educativos de la mejor manera posible, evitando el fracaso escolar, la repitencia y posibles deserciones.

Es importante en este análisis mencionar el caso de la docente número 16, quien afirmó lo siguiente:

*Considero que aproximadamente 25 de los niños tenían problemas para su aprendizaje, especialmente falta de atención y concentración, problemas de motricidad fina, de ubicación en el espacio, dificultades para aprender las matemáticas. No sé a qué se debió esto, eran muchos los niños con dificultades en ese grupo.*

Fue reiterativa en la cifra cuando se le preguntó nuevamente sobre esta, sostuvo que el grupo era muy complejo, que peleaban mucho, que estaban muy inmaduros en sus habilidades motrices, cognitivas y comportamentales. Que era la primera vez que tenía un salón con estas características. Quedan abiertas las dudas sobre este gran número de niños identificados por la docente con necesidades educativas especiales y las razones de esto. Entre estas pueden aparecer condiciones sociales, económicas y culturales de los niños y sus

familias, la falta de educación preescolar, entre otras. También la experiencia y el manejo de la docente con grupos de determinadas características.

La información obtenida sobre la manera en que se desarrolló el proceso educativo durante el año escolar con los niños y niñas con discapacidad y necesidades educativas especiales, al igual que las anteriores respuestas dadas por los docentes fue muy diversa y ceñida a las particularidades de cada aula y cada estudiante.

*Docente 10: El proceso con el niño con discapacidad fue exitoso gracias a la colaboración de los compañeros, la gestión de la mamá y su compromiso para sacar adelante a su hijo y la sensibilidad docente para apoyar el proceso. Con la niña no fue exitoso, avanzo muy poco, su mamá al parecer tiene una enfermedad mental, no se hizo cargo del proceso de la niña de forma adecuada, no acató las instrucciones y sugerencias brindadas en la escuela.*

*Docente 13: El proceso educativo fue muy difícil ya que el niño no tenía disposición para trabajar en clase, desmotivación casi total. No le gustaba que lo motivaran, que le aplaudieran o exaltaran porque se ponía de mal humor. A veces cuando quería pintaba, dibujaba o realizaba trabajos artísticos. El proceso educativo no fue exitoso debido a las condiciones presentadas por el niño, la desmotivación, la poca interacción con los otros niños, las fallas atencionales, irritabilidad, temores. Siempre hubo acompañamiento de los padres de familia.*

*Docente 15: El proceso con los niños con necesidades educativas especiales debido a los problemas de aprendizaje que presentaban, problemas de atención y concentración, también debido a problemas visuales. El proceso se desarrolló normalmente, preste mayor atención a sus necesidades, estuve pendiente de ellos. Hable con sus padres, pero realmente no hicieron mucho por colaborarle a sus niños.*

Los procesos educativos en palabras de los docentes fueron normales, difíciles, exitosos o no. Los elementos que jugaron en torno al desarrollo del proceso de inclusión con estos niños y niñas obedecen a las características particulares de los estos (motivación frente al aprendizaje, manejo de las emociones, agresividad, relación con sus pares, entre otras), a la participación y colaboración de las familias en el proceso, a la aceptación del grupo de estudiantes hacia el niño o niña, a la atención recibida por parte de los niños y niñas en sus servicios de salud para diagnósticas y dar manejo clínico a sus dificultades cuando fuera necesario y a la forma en que los docentes asumieron el proceso educativo.

Algunos manifestaron haber manejado a los niños en condición de discapacidad y a los niños con necesidades educativas normalmente, solo que estuvieron mucho más cerca de ellos, de sus necesidades, de sus preguntas. Les brindaron mayor seguimiento y atención durante el año escolar, tanto en las actividades de aula como en las que se desarrollan en casa.

Un factor en el que los docentes estuvieron de acuerdo es que desde el inicio del año escolar intentaron establecer comunicación con los padres de familia y/o acudientes de los

niños y niñas, intentaron orientarlos, trabajar en equipo con ellos y estar en permanente contacto. Siendo este un factor para ellos determinante en la Inclusión Educativa y su éxito.

A los planes de área en los diferentes grupos con niños con discapacidad o necesidades educativas especiales no se les hizo ningún tipo de modificación o adaptación por parte de los docentes u otra instancia (Consejo Académico) para facilitar el trabajo con los niños en las diferentes áreas y grados.

En lo referente a los planes de aula solo tres docentes manifestaron haber realizado adaptaciones a estos durante el año escolar con el objetivo de hacerlo más accesible y acorde a las necesidades educativas de los niño, pero estas consistieron en disminuir su ritmo e intensidad, hacer las actividades menos complejas y elaboradas.

No hubo formalidad en estas adaptaciones, estas se hicieron dentro del aula de clase pero institucionalmente no se registraron, no hay evidencia de su construcción, del trabajo invertido en ellas. Solo existe en los diarios de campo de los docentes y en las carpetas de cada uno de los niños.

Se evidencia falta de trabajo institucional, en las comisiones de áreas, consejo académico, proyectos educativos institucionales donde se trabaje en la construcción de unos criterios institucionales que permitan iniciar el diseño de unos lineamientos institucionales para trabajar con los niños en situación de discapacidad y necesidades educativas especiales;

donde sus necesidades sean tenidas en cuenta en la elaboración de las propuestas pedagógicas y didácticas durante el año escolar, donde se logren identificar las necesidades más comunes y se preparen propuestas de intervención que promuevan el aprendizaje significativo de estos niños y niñas.

Sobre los recursos educativos (humanos, pedagógicos, materiales, tecnológicos) adicionales brindados por la institución educativa a los niños y niñas en condición de discapacidad y/o con necesidades educativas se puede afirmar que estos se centraron básicamente en el trabajo docente en el aula, es decir, no se buscaron muchos recursos externos a excepción de la valoración por parte de personal especializado.

Estos recursos consistieron en un acompañamiento muy cercano en el desempeño de las actividades académicas y demás actividades propias de la escuela (lúdicas, de integración, democráticas, artísticas, comunitarias, entre otras), también mayor apoyo en las actividades de la vida diaria de estos niños durante el tiempo de permanencia en la escuela (higiene, vestido y alimentación). En los casos en que los niños recibieron atención terapéutica, el seguimiento a esta, la comunicación con los terapeutas, el seguimiento a sus recomendaciones.

Se les apoyó fuertemente en las actividades cotidianas de la escuela, en el seguimiento de pasos e instrucciones, en el proceso y terminación de sus trabajos y tareas, en la organización y administración de sus materiales de trabajo, y en el seguimiento de las normas del aula y las institucionales.

Un elemento interesante que arrojó este análisis fue el apoyo brindado por los compañeros de los niños con dificultades para su adaptación y desempeño en las aulas de clase, elemento que al iniciar este proyecto de investigación no fue tenido en cuenta pero que es muy importante para el éxito de la Inclusión Educativa pues facilita este proceso y le permite a los niños establecer vínculos de amistad y solidaridad, al tiempo que actúan como apoyos adicionales a estos pequeños.

También fue significativo como recurso educativo adicional para los niños con discapacidad y/o necesidades educativas especiales los materiales didácticos seleccionados, elaborados, diseñados y propuestos por los docentes a los niños.

Estos consistieron en diversidad de fichas, juegos didácticos, talleres de repaso y refuerzo en los que se tuvieron en cuenta las habilidades y debilidades de los niños para así permitirles el acceso a los temas, el acercamiento al cumplimiento de los objetivos académicos y el cumplimiento con sus labores académicas

## 9. CONCLUSIONES

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo responder a la pregunta ¿Cuáles son las concepciones que poseen los docentes de la institución educativa El Diamante sobre la Inclusión Educativa de niños y niñas con necesidades educativas especiales y/o discapacidad, y cómo se configuran en sus prácticas pedagógicas?, para dar respuesta a este interrogante se diseñó una entrevista semi-estructurada que se aplicó a los dieciséis docentes que dictaron los grados transición, primero y segundo de primaria durante el año escolar 2014; la cual se dividió en tres categorías de análisis: *inclusión educativa, criterios de inclusión y desarrollo de la inclusión en el aula*. A modo de conclusión podemos afirmar lo siguiente:

En primer lugar la información aportada por los docentes arrojó que estos entienden y asumen el concepto de Inclusión Educativa desde una postura ética, para ellos es una cuestión de derecho ya que consideran que todos los niños sin importar sus limitaciones deben educarse dentro de su comunidad, en permanente contacto con los demás miembros de esta, sin ser excluidos.

Los docentes comprenden conceptualmente los conceptos de Discapacidad y Necesidades Educativas Especiales y al igual que con la Inclusión Educativa asumen una postura ética, abierta a la diversidad, desde el servicio más que desde un conocimiento técnico del manejo de estas en el aula.

Confunden el concepto de discapacidad con el de necesidades educativas especiales debido a que la gran mayoría de las necesidades educativas especiales se derivan de discapacidades. El concepto de discapacidad se refiere a déficits que generan limitaciones para el desempeño en los contextos a los que pertenecen las personas, para este caso el contexto educativo y el de necesidades educativas especiales se remite a los niños y niñas que dentro de su proceso formativo requieren recursos educativos adicionales a los ofrecidos normalmente por la escuela. Es decir, los niños con discapacidad generalmente presentan necesidades educativas especiales y requieren de la compensación de sus dificultades y la promoción del desarrollo de sus capacidades de aprendizaje.

Al reconocer las necesidades educativas especiales hay gran diversidad, en este concepto cabe todo tipo de necesidades que afectan el proceso de aprendizaje de los niños, incluyen las sociales, las familiares y las económicas.

De acuerdo con la información recolectada no se evidencian lineamientos, ni modelos de intervención con esta población, se conoce parcialmente la legislación que al respecto existe, no posee una unificación del concepto de inclusión educativa, razones por las cuales en las aulas de clase los docentes trabajan desde el conocimiento pedagógico, desde sus propios criterios y desde el sentir, no desde posturas teóricas.

Los docentes se sienten en la obligatoriedad de garantizar a los niños y niñas el derecho a la educación, de buscar alternativas para apoyarlos en su proceso educativo, asumen una postura de responsabilidad frente a estos niños, la cual se manifiesta en el deseo de



*“sacarlos adelante”*. Pero afirman no contar con el conocimiento, los recursos y el apoyo institucional e interinstitucional necesario para poder llevar a cabo procesos exitosos de Inclusión Educativa. Afirman que para desarrollar procesos inclusivos adecuados, debidamente manejados se requiere del soporte por parte de profesionales especializados tales como docentes especialista en educación especial, terapeutas ocupacionales, terapeutas del lenguaje y psicólogos.

La institución educativa recibe a la diversidad de niños que solicitan cupo en, sin excepciones, lo que hace que sus grupos sean muy diversos e incluyan niños con discapacidad y necesidades educativas especiales, pero para muchos de los docentes no es posible que los niños con todo tipo de discapacidad puedan ser incluidos en las aulas, ya que no se sienten capacitados para atenderlos y porque no cuentan con los recursos necesarios para atenderlos.

Queda claro que muchos niños con discapacidad no pueden ser atendidos en las aulas ya que presentan situaciones difíciles de manejar para los profesores como son problemas graves de comportamiento, limitaciones severas del movimiento, trastornos severos de la comunicación y de los órganos de los sentidos.

Estos factores son muy importantes pues dejan en claro que la escuela no está preparada para asumir la gran diversidad de niños con discapacidad existente, pues los docentes no tienen la capacitación necesaria para hacerlo, además muchas condiciones son de difícil

manejo y exigen de recursos humanos adicionales (personal de enfermería, interpretes, terapeutas) y técnicos (sistemas de comunicación, mobiliario especial, equipos).

Con respecto a la inclusión de niños con necesidades educativas especiales estos profesionales son positivos frente al desarrollo de procesos inclusivos, pero reclaman recursos humanos, materiales, sociales y físicos para desarrollarla. Se sienten mejor preparados para asumirlos que a los niños con discapacidad, expresan que es mucho más fácil manejar a un niño con dificultades en su motricidad fina, con dislexia o en la prestación de atención que a un niño invidente, sin sus extremidades o con una enfermedad psiquiátrica grave.

Los procesos de inclusión que se desarrollan en el aula con base en el manejo individual y profesional que los docentes les dan, a partir de sus criterios y de su experiencia profesional. Estos pueden ser adecuados o no, algunos funcionan y otros no. Se requiere de la unificación de criterios, del establecimiento de unos lineamientos institucionales apoyados en la legislación y desarrollo alcanzado en esta área a nivel nacional, especialmente los que ha construido el Ministerio de Educación Nacional

Los docentes proceden desde el conocimiento y los saberes que poseen por su formación profesional. Desde la voluntad no dese una regularidad institucional. Observan, evalúan y proceden de la que consideran la mejor manera posible pero requieren de orientación por parte de personal idóneo para llevar procesos que con certeza sean los adecuados, donde se pueda identificar con claridad el tipo de dificultad o dificultades de los niños y la mejor

manera de desarrollar los procesos pedagógicos, para evitar que se presente el fracaso escolar en las etapas tempranas de la formación de estos niños y niñas.

Se puede terminar este apartado afirmando que en la institución Educativa El Diamante se desarrollan en la actualidad procesos de Inclusión Educativa con niños y niñas en condición de discapacidad y con necesidades educativas especiales, que sus docentes hacen posible estos procesos a partir de su interés y posición ética, que se esfuerzan por apoyar a los niños y niñas en su proceso educativo, por buscar y desarrollar alternativas para estimular su aprendizaje y para que obtengan habilidades para desempeñarse en su rol de estudiantes de la mejor manera posible.

Los profesionales de la educación de esta institución conciben la inclusión como un deber ser, como un elemento necesario para el desarrollo de la comunidad educativa, como algo que es obligatorio y necesario para brindar oportunidades de inclusión social a una población tradicionalmente discriminada. Pero se requiere de trabajo institucional en la construcción de los lineamientos para el manejo de estos niños en el aula y de adaptaciones al currículo para hacer este sueño realidad.

## 10. RECOMENDACIONES

Para finalizar con este proyecto de investigación se puede a partir del análisis de la información consultada en los contextos local, nacional e internacional, y los resultados de las entrevistas hacer algunas recomendaciones para poder desarrollar procesos de Inclusión Educativa, entendiendo esta como una educación que reconoce que todas las personas se caracterizan por la diversidad inherente a su condición como ser humano.

Las recomendaciones están dirigidas a la Secretaria de Educación Municipal, a la institución educativa y al grupo de docentes para poder brindar una educación para todos en las instituciones educativas oficiales, con condiciones de equidad, eliminando barreras y cerrando brechas:

- Es necesario que desde la Secretaria de Educación Municipal se formule una política educativa orientada a la inclusión, a desarrollar procesos de inclusión educativa de niños y niñas en situación de discapacidad y con necesidades educativas especiales. La cual debe apuntar una identificación de la población, de sus condiciones y necesidades, hacia la creación de una ruta o protocolo para intervenir con ellos en el aula de clase (creación de formatos de evaluación, seguimiento, solicitud de servicios a otras instancias), desarrollar procesos de asesoría, apoyo y acompañamiento a los docentes que atienden en las aulas a esta población, al tiempo que procesos de capacitación que no se limiten a algunos docentes sino a la gran mayoría de ellos en todos los niveles (preescolar, básica y media).

- La institución educativa debe incluir dentro de su Proyecto Educativo Institucional lineamientos y procedimientos de intervención con esta población, deberá revisar los planes de área y aula. Deberá articularse con los servicios de la Secretaria de Salud para poder brindar a los niños y niñas un adecuado diagnóstico y atención terapéutica a sus dificultades.

Promover una cultura inclusiva, insertar dentro de sus principios y valores el respeto a la diversidad más allá de lo étnico y lo cultural.

- Los docentes requieren capacitarse más a fondo en esta temática, vincularse a redes y grupos que desde instancias oficiales y privadas apunten hacia el conocimiento teórico de esta temática y hacia la construcción de actividades, proyectos y programas en las instituciones educativas y en sus aulas que aporten en la construcción de una cultura incluyente que permita la integración social y propositiva de los niños, niñas y adolescentes en el sistema educativo y por ende en sus comunidades. Previniendo la deserción y el fracaso escolar en esta población, especialmente al inicio de sus procesos formativos.

## 11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ainscow, M. (2001). Comprendiendo el desarrollo de Escuelas Inclusivas. Universidad de Manchester, Reino Unido.

Ainscow, Mel & Miles, Susie. (2008) Por una educación para todos que sea inclusiva ¿Hacia dónde vamos ahora? Perspectivas. Vol. XXXVIII. Pág 17-44.

Ainscow, Mel. (2001). Comprendiendo el Desarrollo de Escuelas Inclusivas. UNESCO/Chile

CSIE (2000) Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education.

Consejo de Derechos Humanos (2007). Aplicación de a la resolución 60/251 del 15 de marzo de 2006. El derecho a la educación de las personas con discapacidades.. Pág. 6.

Carvajal, Mónica M. (2005). “Atención fonoaudiológica a la población escolar”. Documento de trabajo elaborado en el Marco del desarrollo del Programa de Práctica en Comuna.

Carvajal, Mónica y Cruz, Jacqueline. (2006). “Guía para la elaboración del informe perfil de apoyos” de los escolares integrados al aula regular. Documento de trabajo en el marco de la asignatura “Práctica Formativa I y II” con los estudiantes de Fisioterapia, Terapia Ocupacional y Fonoaudiología. Universidad del Valle.

De la integración a la inclusión con calidad, Secretaria de Educación Municipal. Municipio de Santiago de Cal. (2008). Pág. 49

Departamento Nacional de Planeación. Consejo nacional de política económica y social Documentos Compes Social 80. (2004). Política Pública Nacional de Discapacidad. Bogotá.

Departamento nacional de planeación. Consejo nacional de política económica y social. República de Colombia. (2013). Documento Compes Social 166. Política pública nacional de discapacidad e inclusión social. Bogotá

Echeita, Gerardo. (2007). Educación para la Inclusión o Educación sin Exclusiones. Editorial Narcea, Madrid.

Echeita, Gerardo y Mel Ainscow. (2010). La Educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. II Congreso Iberoamericano de Síndrome de Down, organizado por Down España. Granada, España.

Escudero Muñoz, Juan Manuel; González, María Teresa y Martínez Domínguez, Begoña. (2009). El fracaso escolar como exclusión educativa: comprensión, políticas y prácticas. Revista Iberoamericana de educación. Núm 50. Pág. 41-64

Escudero, Juan M y Martínez, Begoña. (2011). Educación inclusiva y cambio escolar. Revista Iberoamericana de Educación. Núm 55. Pág. 85-105.

Gómez, N.; Otoy, C.; Quintana, P.; Tenorio, L.; Vergara, C.; Zapata, P. (2001). *“Prevalencia de discapacidad en el Departamento del Valle de Cauca”*. Gobernación del Valle del Cauca, Universidad del Valle. Escuela de Rehabilitación Humana. Cali.

Hernández, Roberto. Fernández, Carlos y Baptista, Pilar. 2007. (1997). Metodología de la investigación. McGraw Hill. México.

Jiménez Holguín, Andrea y Cárdenas Balanta, Anuar. (2011). Procesos de inclusión/exclusión de personas invidentes en contextos universitarios. Universidad de San Buenaventura. Cali, Colombia.

Marchesi, Álvaro. (2000). Un sistema de indicadores de desigualdad educativa. Revista Iberoamericana de Educación. N° 23. Pág. 135 – 163

Ministerio de Educación Nacional. (2009). Decreto 366 del 9 de febrero.



Ministerio de Educación Nacional. (1996). Decreto 2082.

Ministerio de Educación Nacional. (2003). Resolución 2565 de octubre 24.

Ministerio de Educación Nacional. (1994). Decreto 1860.

Ministerio de Educación Nacional. (2010). Guía número 12. Fundamentación conceptual para la atención del servicio educativo a Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales.

Ministerio de Educación Nacional, INCI e INSOR. (2012). Orientaciones Generales para la atención educativa de las poblaciones con discapacidad en el marco del derecho a la educación.

Ministerio de Educación Nacional. (2005). Lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables. Bogotá. Pág 21

Moriña Diez, Anabel. (2004). Teoría y práctica de la educación inclusiva. Málaga. Editorial Aljibe.

OEA. Agencia Interamericana para la Cooperación y el Desarrollo. (2006). Sujetos y Aprendizaje. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. Buenos Aires.

Pág 11

Operti, Renato. (2008). Comunidad de Práctica en Desarrollo Curricular Oficina Internacional de Educación (OIE – UNESCO). 48ª reunión de la Conferencia Internacional de Educación

Parrilla, Ángeles. (2004). La construcción del aula como comunidad de todos. Organización y gestión Educativa. No. 2, 19-24.

Parrilla, Ángeles. (2002). Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva. Revista de Educación. Núm. 327. Madrid. Pág 11-29.

Parrilla, Ángeles. (1997). La formación de los profesionales de la educación especial y el cambio educativo. Revista Educar 21. Universidad de Sevilla. Madrid.

Plan decenal de educación. 2004-2014. (2004). Secretaria de Educación Municipal. Santiago de Cali.

Quiceno, Humberto. (2011). La cultura del otro y la escuela inclusiva. Cali.

Rodríguez M, María del Mar. (2013). Concepción de los docentes del Colegio Santa Librada sobre el proceso de Educación Inclusiva. Icesi.

Rojas Sánchez Angélica. (2011). Inclusión de niños con necesidades educativas especiales en un colegio regular de la ciudad de Palmira. Universidad de San Buenaventura.

Rosano, Santiago. (2007). La cultura de la diversidad y la educación inclusiva en: El camino de la inclusión educativa en Punta Hacienda. Tesis de Maestría (sin publicar). Cuenca.

Secretaria de Educación Municipal y Socios Estratégicos. (2011). Alcaldía de Santiago de Cali. Avances y Prospectiva de la educación en Santiago de Cali 2008- 2011. Primera edición – Cali. Universidad ICESI. Pág 79-84

Stainback, Susan y Stainback William. (2007). Aulas Inclusivas. Editorial Narcea. Madrid.

UNESCO. (2008). La educación inclusiva: el camino hacia el futuro. Conferencia Internacional de Educación. Cuadragésima octava reunión. Ginebra.

UNESCO. (200). Foro consultivo Internacional Educación para todos: cumplir nuestros compromisos comunes. Dakar, Senegal.

Vélez W., Cecilia María. (2008). Workshop 3. La educación inclusiva en el marco de la revolución educativa en Colombia. 48<sup>th</sup> International Conference on Education.

Universidad del Valle-Escuela de Rehabilitación Humana. (2005). “Participación de los niños integrados al aula regular en las actividades académicos”. Instrumento de recolección de información diseñado por estudiantes de práctica de Fisioterapia, Terapia Ocupacional y Fonoaudiología. Cali.

Vásquez Vásquez Myriam. (2010). Una escuela para todos. Inclusión educativa en preescolar y básica primaria. La invisibilidad de los aprendices diversos. Alianza instituto Tobías. Emanuel, Instituto Ciegos y Sordos-, Fundación Ideal, Univalle, Secretaria de Educación Departamental, programa de apoyos pedagógicos.

Zambrano, Armando. Escuela y saber. (2014). Universidad Icesi. Pág 41- 46

## 12. CIBERGRAFÍA

- <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-propertyname-3002.html>. Colombia aprende, la red del conocimiento. Atención educativa para la población con discapacidad. Ministerio de Educación Nacional. República de Colombia.
- <http://diamantecali.blogspot.com/p/breve-historia.html>

### 13. ANEXOS



#### Entrevista Semi-estructurada

Datos del entrevistado
Nombre del entrevistado:
Edad:
Género:
Formación:
Años de Experiencia Docente:

Variable Inclusión Educativa
1. ¿Cómo comprende la inclusión educativa?
2. ¿Conoce el concepto de discapacidad, de persona con discapacidad? Explique su respuesta.
3. ¿Qué tipo de discapacidad reconoce?
4. ¿A qué se le conoce como necesidades educativas especiales?
5. ¿Qué tipo de necesidades educativas especiales reconoce?
6. ¿Conoce elementos legislativos o normativos sobre inclusión educativa? Describa/Explique su respuesta.
Observaciones:

Variable Criterios de Inclusión
<p>7. ¿Cuáles son los lineamientos institucionales para llevar a cabo la inclusión de niños y niñas con discapacidad y/o necesidades educativas especiales?</p> <p>8. ¿Reconoce la existencia de prácticas inclusivas en la IE?</p> <p>9. ¿Considera que todos los niños con discapacidad pueden ser incluidos en el aula de clase? Explique su respuesta</p> <p>10. ¿Piensa que todas las necesidades educativas especiales pueden ser atendidas en el aula de clase?</p> <p>11. ¿Describa la forma en que los docentes asumen la atención de los niños y niñas con discapacidad y/o con necesidades educativas especiales en las aulas de clase de la Institución Educativa?</p> <p>12. ¿Cuál es el rol que juega la familia de un niño con discapacidad y/o necesidades educativas especiales durante el proceso de inclusión educativa?</p>
Observaciones:

Variable Desarrollo de la Inclusión en el Aula
<p>13. ¿En el año escolar 2014, que curso tuvo a su cargo? ¿Cuántos niños integraban el grupo?</p> <p>14. ¿Alguno de ellos presentó algún tipo de discapacidad? ¿cuál identifica claramente?</p> <p>15. ¿Alguno de ellos presentó necesidades educativas especiales? ¿cuál o cuáles identifica claramente?</p> <p>16. ¿Cómo se desarrolló el proceso educativo durante el año escolar con este niño o niña?</p> <p>17. ¿Qué adaptaciones se realizaron a los planes de aula y de área para facilitar el proceso de aprendizaje de estos niños y niñas?</p> <p>18. ¿Qué recursos educativos (humanos, pedagógicos, materiales, tecnológicos) adicionales a los ofrecidos normalmente por la escuela debió brindarle a este estudiante?</p>
Observaciones:

