

# **UNA MIRADA A LAS PRACTICAS PEDAGOGICAS EN LA EDUCACION INCLUSIVA**

**Concepciones y prácticas pedagógicas de las y los docentes frente a la atención de  
estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva**



**Autora:**

**INGRID JANETH RODRIGUEZ PEREZ**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

**LINEA DE INVESTIGACIÓN: EDUCACIÓN COMUNITARIA Y CULTURA  
DEMOCRATICA**

**GRUPO DE INVESTIGACIÓN: EQUIDAD Y DIVERSIDAD EN EDUCACION**

**UNA MIRADA A LAS PRACTICAS PEDAGOGICAS EN LA EDUCACION INCLUSIVA**

**Concepciones y prácticas pedagógicas de las y los docentes frente a la atención de  
estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva**

**TESIS DE GRADO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE MAGISTER EN EDUCACIÓN**

**Autora:**

**INGRID JANETH RODRIGUEZ PEREZ**

**Asesora:**

**YUDI ASTRID MUNAR MORENO**


**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

**LINEA DE INVESTIGACIÓN: EDUCACIÓN COMUNITARIA Y CULTURA  
DEMOCRATICA**

**GRUPO DE INVESTIGACIÓN: EQUIDAD Y DIVERSIDAD EN EDUCACION**

**2015**

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Realizando la diferencia</i>	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
<b>Código:</b> FOR020GIB	<b>Versión:</b> 01	
<b>Fecha de Aprobación:</b> 10-10-2012	<b>Página</b> 3 <b>de</b> 162	

1. Información General	
<b>Tipo de documento</b>	Tesis de grado
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
<b>Título del documento</b>	Una mirada a las prácticas pedagógicas en la educación inclusiva. Concepciones y prácticas de las y los docentes frente a la atención de estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva.
<b>Autor(es)</b>	Rodríguez Pérez, Ingrid Janeth
<b>Director</b>	Munar Moreno, Yudi Astrid
<b>Publicación</b>	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2015. 162 p.
<b>Unidad Patrocinante</b>	Universidad Pedagógica Nacional
<b>Palabras Claves</b>	PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, EDUCACIÓN INCLUSIVA, DISCAPACIDAD, CONCEPCIONES, DIVERSIDAD, DIFERENCIA, POLITICAS EDUCATIVAS, INTERCULTURALIDAD.

2. Descripción
<p>En el presente documento se exponen las características particulares que subyacen en las prácticas pedagógicas de las y los docentes, del Colegio Gabriel Betancourt Mejía, Sede B, en la atención de estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva. Para ello se hizo una pesquisa sobre los conceptos y referentes teóricos que guían los criterios de la investigación. Se orienta específicamente en analizar los procesos de inclusión de la población escolar con discapacidad, tanto en primaria como en secundaria, y los avances logrados por los y las docentes, para, posteriormente, señalar los desafíos que debe enfrentar la comunidad educativa, en general, con el fin de diseñar propuestas curriculares coherentes con las políticas nacionales que permitan</p>

llevar a cabo procesos de inclusión que incidan de manera acertada en el desarrollo de toda la población estudiantil de la institución educativa.

### 3. Fuentes

Las fuentes de información que se consultaron para el desarrollo de la investigación se encuentran descritas en el marco teórico y a lo largo del documento.

Las fuentes primarias se obtuvieron a partir del análisis que la estudiante-investigadora realizó en el Colegio Gabriel Betancourt Mejía, Sede B, con base en la problemática presentada en la institución educativa.

Como fuentes secundarias la investigación se sustenta en un corpus bibliográfico que permitió una interrelación con el tema objeto de investigación. Entre estas fuentes se encuentran:

- Blanco, R. (2006). *La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy*. REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 4 (3), 1-15
- Cáceres, C. (2004). *Sobre el concepto de discapacidad*. Una revisión de las propuestas de la OMS. (en-línea). Auditio: Revista electrónica de audiología. 1 Noviembre 2.004, vol. 2 (3), pp. 74-77. <<http://www.auditio.com/revista/pdf/vol2/3/020304.pdf>>
- Bello, D. J. (2013). *Educación Intercultural. ¿Trabajar con los diferentes o las diferencias?* Revista Ra Ximhai. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46126366009> [Consultado Marzo de 2014].

### 4. Contenidos

El presente documento está dividido en cuatro capítulos en los cuales se encuentran los siguientes contenidos.

Capítulo I. El este capítulo describe el problema, así como los objetivos de la investigación, se justifica el por qué se lleva a cabo la investigación y se hace un acercamiento a la teoría y discusiones propias de trabajos de grado e investigaciones que antecedieron la presente investigación

Capítulo II. Se presenta el análisis y conceptualizaciones de teoría relacionada con inclusión, diferencia, diversidad, discapacidad, prácticas pedagógicas, interculturalidad, así como diferentes enfoques concernientes a las políticas públicas de educación, tanto nacionales como

internacionales.

Capítulo III. Se describe aquí el recorrido metodológico a través del cual se realizó la investigación, se hace especial énfasis en el tipo de investigación, las fases de investigación: preliminar y desarrollo, se describe la estructuración y análisis de los resultados. En la etapa descriptiva se exponen los hallazgos, las categorías descriptivas y las etapas relacional y descriptiva.

Capítulo IV. En este capítulo se ilustra el desarrollo de la investigación y los resultados obtenidos, esto como construcción de conocimiento a partir de la realidad. Se enfoca respectivamente desde las prácticas pedagógicas que promueven la inclusión de estudiantes con discapacidad en el Colegio Gabriel Betancourt Mejía, Sede B. Se observa la forma como se aplican las políticas colombianas en educación inclusiva y se describen las concepciones de los docentes del Colegio Gabriel Betancourt Mejía, Sede B. Se incluyen las conclusiones, las recomendaciones y los anexos propios del resultado investigativo.

## **5. Metodología**

El tipo de metodología que sirvió como base a la elaboración del presente documento es de orden cualitativo, con un enfoque etnográfico, entendido este como un método de investigación que busca estudiar la forma de vida de un grupo social, haciendo la reconstrucción analítica de una cultura y que permite explicar la estructura de una unidad social.

## **6. Conclusiones**

La educación inclusiva se convierte en un desafío que deben enfrentar los docentes y que exige respuestas, no solo a partir de concepciones individuales sino a partir de todo un entramado de conocimientos y aspectos propios del contexto educativo que son fundamentales para que su labor trascienda y se concrete en respuestas eficaces frente a la realidad individual de las instituciones educativas y ante todo de los estudiantes con discapacidad.

Por otro lado es importante reconocer que las prácticas pedagógicas se complejizan ante las realidades existentes, pues la sociedad no es uniforme, por ello estas deben ser transformadas y pensadas en pro de responder acertadamente a las características de las poblaciones esto en el marco de la educación inclusiva.

<b>Elaborado por:</b>	Ingrid Janeth Rodríguez Pérez
<b>Revisado por:</b>	Yudi Astrid Munar Moreno

<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	25	06	2015
--	----	----	------

## TABLA DE CONTENIDO

	<b>Pág.</b>
INTRODUCCIÓN.....	2
CAPITULO I.....	14
BUSQUEDAS E INCERTIDUMBRES: AVANZANDO EN LA CONFIGURACION DEL PROBLEMA INVESTIGATIVO.....	14
1.1 Planteamiento del problema.....	14
1.2 Justificación.....	18
1.3 Objetivos del proyecto.....	20
1.3.1 objetivo general.....	20
1.3.2 Objetivos específicos.....	20
1.4 Antecedentes.....	21
CAPITULO II.....	34
ACOMPAÑANTES DE LA BUSQUEDA: REFERENTES CONCEPTUALES PARA LA COMPRESION DE LA EDUCACION INCLUSIVA.....	34
2.1 Concepciones: Diferencia y diversidad.....	34
2.1.2. Aspectos de las diferencias: sociales, económicas, de género, sexuales, físicas, geográficas, culturales y del aprendizaje.....	39
2.2 La discapacidad.....	45
2.3 Educación inclusiva.....	47
2.4 Interculturalidad.....	52
2.5 Practicas pedagógicas.....	57
2.6 Políticas educativas en inclusión.....	64
2.6.1. Políticas globales en educación.....	65
2.6.2 Políticas nacionales en educación inclusiva.....	68
CAPITULO III.....	74
RECORRIDO METODOLOGICO DE LA INVESTIGACION: EXPLORANDO LA COTIDIANIDAD DE LOS ACTORES EDUCATIVOS.....	74

3.1 Tipo de investigación.....	74
3.2 Fases de investigación.....	76
3.2.1. Fase preliminar.....	76
3.2.2 Fase de desarrollo.....	77
3.3 Estructuración del análisis de resultados.....	81
3.3.1 Etapa descriptiva.....	82
3.3.1.1. Hallazgos.....	82
3.3.1.2. Categorías descriptivas.....	99
3.3.2. Etapa relacional.....	101
3.3.3. Etapa Selectiva.....	101
 CAPITULO IV.....	 103
HACIA UN ANALISIS DE LA EDUCACION INCLUSIVA: CONSTRUYENDO CONOCIMIENTO A PARTIR DE LA LECTURA DE LA REALIDAD.....	103
4.1. Practicas pedagógicas que promueven la inclusión de estudiantes con discapacidad.....	103
4.2. Incidencia de las políticas institucionales en la exclusión de estudiantes con discapacidad.....	106
4.3. Concepciones de los docentes sobre diferencia, diversidad e inclusión.....	110
4.4. Aplicabilidad de políticas educativas en inclusión.....	116
4.5. El currículo oculto.....	121
 CONCLUSIONES.....	 125
RECOMENDACIONES.....	129
BIBLIOGRAFIA.....	131
ANEXOS.....	138



## LISTA DE TABLAS

**Pág.**

TABLA. No 1. La educación diferenciada en primaria ¿se puede llamar coeducación?.....	21
TABLA. No 2. Proyecto de investigación: Phillippe Pernoud.....	22
TABLA. No 3. Proyecto de investigación: Heidy Araque.....	23
TABLA. No 4. Proyecto de investigación: María Carrillo.....	23
TABLA. No 5. Proyecto de investigación Ludolfo Ojeda.....	24
TABLA. No 6. Proyecto de investigación: Marilys González.....	25
TABLA. No 7. Proyecto de investigación: Claudia Lidueñas.....	26
TABLA. No 8. Proyecto de investigación: Eliana Gómez.....	27
TABLA. No 9. Proyecto de investigación: María Ávila.....	27
TABLA No 10. Proyecto de investigación: Leidy Quintanilla.....	28
TABLA No 11. Proyecto de investigación: Diana Mesa.....	29
TABLA. No 12. Conceptualización de los términos deficiencia, discapacidad, minusvalía.....	45
TABLA. No 13. Tipos de inclusión.....	48
TABLA. No 14. Políticas globales en educación.....	65
TABLA. No 15. Políticas Colombianas en educación inclusiva.....	69
TABLA. No 16. Categorías descriptivas.....	100
TABLA. No 17. Categorías relacionales.....	101
TABLA. No 18. Categorías Selectivas.....	101
TABLA. No 19. Categoría de análisis N° 1.....	103
TABLA. No 20. Categoría de análisis N° 2.....	106
TABLA. No 21. Categoría de análisis N° 3.....	111
TABLA. No 22. Categoría de análisis N° 4.....	117
TABLA. No 23. Categoría de análisis N° 5.....	122

## LISTA DE ANEXOS

	<b>Pág.</b>
ANEXO N° 1. Formato de entrevista a docentes.....	138
ANEXO N° 2. Formato de entrevista a estudiantes.....	140
ANEXO N° 3. Consolidado de las respuestas de los docentes obtenidas en la entrevista.....	141
ANEXO N° 4. Anotaciones recogidas a través de la observación participante (diario de campo).....	156
ANEXO N° 5. Hallazgos del proceso de revisión documental.....	159

## AGRADECIMIENTOS

*Ha sido un camino difícil de recorrer pero con la gran satisfacción de haber podido adquirir aprendizajes valiosos para mi vida profesional y personal.*

*Por eso agradezco a Dios, a mi familia y a los maestros que me apoyaron y me orientaron en la consecución de mis metas.*

*Nuestra mayor gloria no se basa en no haber fracasado nunca, sino en habernos levantado cada vez que caímos”*

*Confucio*

## INTRODUCCIÓN

En un país como Colombia, con realidades sociales tan disímiles y complejas, la atención a la población estudiantil con discapacidad se plantea como un reto que desafía a los docentes y a la comunidad educativa en general, pues hoy por hoy la discapacidad ha dejado de ser una limitante para ser vista como parte de la diversidad que puede caracterizar a cualquier ser humano. Razón por la cual, los colegios y las instituciones educativas, en general, deben seguir una serie de formalidades como la adopción de políticas públicas que permitan la evolución y transformación de los contenidos teóricos y de los espacios físicos que hasta hace muy poco constreñían las posibilidades de los estudiantes con discapacidad.

Con base en estos planteamientos el presente documento se centra en identificar las prácticas pedagógicas que subyacen en la atención de los estudiantes con discapacidad, en el marco de la educación inclusiva que imparten las y los docentes del Colegio Distrital Gabriel Betancourt Mejía, Sede B, en la ciudad de Bogotá, y en reconocer la concepción de diferencia, diversidad e inclusión propias de su contexto educativo. Por ello orienta su desarrollo en la población escolar de primaria y secundaria, y destaca principalmente el proceso de inclusión de la población escolar con discapacidad, así como los avances que se han dado en el colegio en los últimos años a nivel de currículo, evaluación y metodología para atender a estudiantes con discapacidad.

El texto está estructurado en cuatro capítulos, el primero, *Búsquedas e incertidumbres: avanzando en la configuración del problema investigativo*, fundamenta la teoría que soporta la investigación y presenta los principales planteamientos sobre el tema de estudio. El segundo, *Acompañantes de la búsqueda: referentes conceptuales para la comprensión de la educación inclusiva*, en el cual se hace una relación de los enfoques teóricos que abordan los estudios y las investigaciones que se han realizado sobre el mismo, incluyendo la postura de investigadores reconocidos en Colombia y en el exterior quienes han hecho aportes importantes a la investigación en educación inclusiva. El tercero, *Recorrido metodológico de la investigación:*

*explorando la cotidianidad de los actores educativos*, presenta los procedimientos a partir de los cuales se realizó la investigación y los conceptos y teorías emergentes que sirvieron como referente para la obtención de los resultados. Por último, en el capítulo cuarto, *Hacia un análisis de la educación inclusiva: construyendo conocimiento a partir de la lectura de la realidad*, en este capítulo se exponen los resultados obtenidos a lo largo de la investigación, las recomendaciones y las conclusiones obtenidas a partir del cumplimiento de los objetivos propuestos.

De esta manera, entonces, en esta investigación se exponen las concepciones y prácticas pedagógicas de las y los docentes del Colegio Distrital Gabriel Betancourt Mejía, Sede B, su criterio de diferencia, diversidad e inclusión en el marco de la educación inclusiva de los estudiantes con discapacidad. Así como el compromiso de la institución educativa y de la comunidad académica, en general, en la implementación de estrategias que permitan la consolidación de las políticas públicas en educación.

# **CAPITULO I**

## **BUSQUEDAS E INCERTIDUMBRES: AVANZANDO EN LA CONFIGURACION DEL PROBLEMA INVESTIGATIVO**

### **1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

Actualmente en nuestra sociedad los colegios se presentan como los primeros espacios donde los estudiantes empiezan a relacionarse con aquellas características propias de la personalidad individual y que denotan la diferencia como eje estructural de la sociedad; el colegio es la institución que reúne, agrupa y permite que se dé la socialización de las diferencias que son implícitas a cada individuo. Pues el sujeto como ser perteneciente a un determinado estrato social, a una creencia religiosa, a una raza, a un contexto socio geográfico, a una orientación sexual, entre otras, está determinado por una serie de valores y creencias que le han sido transmitidos, inicialmente en el hogar, y que se reafirman en la escuela donde empieza a configurar su pensamiento y por supuesto su manera de ver y relacionarse con los “otros” y con esas diferencias que los definen. En cuanto a esto Muntaner (2000) dice:

La educación tiene doble función: la socializadora, dirigida a compartir rasgos de pensamiento, de comportamiento y de sentimiento con otros. Es decir de crear comunidades en torno a hábitos, valores y significados compartidos que exigen ciertas dosis de homogeneidad en el pensamiento, en los valores y en la conducta. En el otro extremo, encontramos el hecho empírico, incuestionable, desde el propio sentido común, de que los seres humanos, desde el punto de vista biológico, psicológico, social y cultural diferimos unos de otros. El respeto a la individualidad se manifiesta de manera natural con la diversidad entre sujetos, los grupos sociales y con sujetos cambiantes en el tiempo. (Pág. 3).

Es entonces en el colegio donde se ponen de manifiesto aspectos importantes de las relaciones sociales y humanas cimentadas en principios inclusivos. Así, hoy por hoy, la escuela está constituida por la interacción que se da entre los estudiantes, caracterizados por su individualidad-subjetividad, la comunidad educativa con todos sus componentes pedagógicos, sociales y familiares, los cuales permiten que el estudiante se afiance como un ser social con

determinadas condicionantes que establecen las bases para relacionarse consigo mismo y con su espacio social. Con respecto a esto Blanco (1999) señala:

La inclusión implica que todos los niños de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales. Se trata de lograr una escuela en la que no existan “requisitos de entrada” ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo; una escuela que modifique substancialmente su estructura, funcionamiento y propuesta pedagógica para dar respuesta a las necesidades educativas de todos y cada uno de los niños y niñas, incluidos aquellos que presentan una discapacidad. En la inclusión el centro de atención es la transformación de la organización y respuesta educativa de la escuela para que acoja a todos los niños y tengan éxito en su aprendizaje. La educación inclusiva implica una visión diferente de la educación común basada en la heterogeneidad y no en la homogeneidad. La atención a la diversidad es una responsabilidad de la educación común porque las diferencias son inherentes al ser humano y están presentes en cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje (Pág. 48).

Aspectos como los antes señalados no son ajenos para instituciones educativas como el Colegio Gabriel Betancourt Mejía, Sede B<sup>1</sup>, (colegio en el cual se realizó la presente investigación), pues en este colegio interactúan diariamente jóvenes, jovencitas, niños y niñas de diferentes estratos sociales, con características diversas, determinadas por condiciones, económicas, culturales, geográficas, étnicas, religiosas, y con aptitudes intelectuales, psíquicas, sensoriales y motoras, también diversas. Además, en la población estudiantil se encuentran algunos estudiantes con discapacidad: “(...) discapacidad motora, emocional, cognitiva, sensorial, déficit de atención, hiperactividad,” (...) (Tal como lo señala la Resolución 2565 de 2003, en el artículo 3°).

---

<sup>1</sup> La investigación se llevó a cabo en el Colegio Gabriel Betancourt Mejía, Sede B, ya que la estudiante investigadora ejerce su labor docente en esta institución educativa, razón por la cual conoce la realidad que describe como objeto de su investigación, así como el escenario físico y académico que circunscribe la labor docente en el citado colegio. También es necesario aclarar aquí, que la investigación se realiza en la sede B debido a las diferencias propias de las dos sedes, pues la sede B difiere de la sede A, tanto en su estructura arquitectónica, (la sede B sólo dispone de unas casetas para impartir las clases, con zonas sociales en tierra, precarios espacios deportivos, entre otros), como en las políticas internas de atención a la población diversa. En este sentido el aporte de la investigación se enfoca en mostrar a la comunidad educativa del Colegio Gabriel Betancourt Mejía (especialmente a las directivas y personal docente) la necesidad de llevar adelante propuestas curriculares articuladas y coherentes en relación con las políticas nacionales y distritales de inclusión.

Pero para responder a la citada demanda estudiantil, actualmente el colegio adolece de propuestas curriculares sustentadas con base en las políticas nacionales y distritales sancionadas para atender, en las instituciones educativas oficiales, a la población con discapacidad, por ello los docentes hacen frente a la realidad que se vive en las aulas desde su experiencia profesional, individual, partiendo de los principios orientadores que desde sus profesiones interpretan con respecto a la inclusión, la diferencia y la diversidad. Razón por la cual en el colegio no se habla un lenguaje, (vocabulario), común, ni se determinan las prácticas pedagógicas en coherencia con un currículo oficial en el que se tengan en cuenta las políticas públicas para la inclusión y esto indefectiblemente incide en el desarrollo académico y social de los educandos.

En este sentido no se debe desconocer que el colegio Gabriel Betancourt Mejía, Sede B, viene realizando un proceso de educación inclusiva, y que consecuentemente las prácticas pedagógicas que desarrollan los maestros se ven interpeladas por la diferencia, encontrándose con niños, niñas y jóvenes con características físicas, cognitivas, comunicativas, emocionales y culturales distintas; que generan ritmos y estilos de aprendizaje diferentes. Por lo cual es necesario reconocer las concepciones sobre diversidad, diferencia e inclusión adoptadas por los docentes, develar su dinámica al interior de las aulas por medio de la identificación y el análisis de sus prácticas pedagógicas, así como las estrategias metodológicas con las cuales dan respuesta a los estudiantes que presentan algún tipo de discapacidad.

Entonces, en relación con el problema señalado, las preguntas a abordar dentro de este proceso de investigación son:

***Pregunta Central De Investigación:***

¿Cuáles son las prácticas pedagógicas que subyacen en la atención de estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva, en las y los docentes del colegio Gabriel Betancourt Mejía sede B?



***Preguntas Orientadoras:***

¿Qué características presentan las prácticas pedagógicas que realizan los docentes con los estudiantes que presentan discapacidad?

¿Bajo qué concepciones de diferencia, diversidad e inclusión se llevan a cabo estas prácticas pedagógicas?

¿Qué transformaciones ha realizado el colegio Gabriel Betancourt Mejía en los dos últimos años a nivel de currículo, evaluación y metodología para atender a estudiantes con discapacidad?

¿De qué manera tienen en cuenta las y los docentes a la población con discapacidad para la planeación de sus propuestas pedagógicas?

¿Cuál es el estado actual del proceso de educación inclusiva que se viene desarrollando en el colegio Gabriel Betancourt Mejía?

## 1.2 JUSTIFICACION

Actualmente nuestras sociedades y el sistema educativo colombiano están transitando hacia la puesta en marcha de políticas públicas en educación que consagran la inclusión de la población con discapacidad. Desde esta perspectiva las personas con discapacidad están en igualdad de condiciones y cuentan con las mismas oportunidades para acceder a programas de educación pertinente y de calidad para todos. Esto lo ratifican leyes como la 1346 de 2009 en su Artículo 24. Educación. En el cual se encuentra estipulado: “b) Las personas con discapacidad pueden acceder a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con las demás, en la comunidad en que vivan.”

Por ello, es necesario identificar las prácticas pedagógicas y la interpretación que de conceptos como inclusión tienen los docentes del Colegio Gabriel Betancourt Mejía, Sede B, en la atención de la población con discapacidad. Ya que en este momento en el colegio se están realizando prácticas de inclusión, pero estas son fundamentadas desde la experiencia profesional de los docentes y no con base en los instrumentos normativos que reglamentan la obligatoriedad de la implementación-implantación de políticas para la atención a la población escolar con discapacidad. Pues en el colegio no se han dado procesos institucionales que vinculen en su totalidad espacios físicos, arquitectónicos y políticas en inclusión que cumplan con el reconocimiento de las necesidades de la población estudiantil con discapacidad.

Entonces al realizar una investigación relacionada con las prácticas pedagógicas que subyacen a la labor de los y las docentes del Colegio Gabriel Betancourt Mejía, Sede B, en el marco de la educación inclusiva, se busca generar un impacto que lleve a replantear la actual manera de percibir y colegir las concepciones sobre inclusión. Esto de manera axiomática tendrá que incidir en la orientación de las directivas, los y las docentes en cuanto al imperativo implícito que contiene la sanción de políticas para la inclusión, en el país y el Distrito Capital. Pues la sanción de leyes en educación no sólo compromete a los gobiernos nacional y local sino a la institución educativa y a la comunidad educativa en general, las cuales deben organizarse para de acuerdo

con su realidad diseñar y articular propuestas curriculares a partir de las políticas nacionales y distritales para la inclusión.

En síntesis, son estas algunas de las razones que llevan a identificar las prácticas pedagógicas de los docentes del Colegio Distrital Gabriel Betancourt Mejía, Sede B, en la atención a los estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva, así como su concepción de inclusión propias de su contexto educativo. Para a partir de la información obtenida poder llegar así a hacer una serie de recomendaciones que incidan de manera positiva en las políticas institucionales de inclusión, en el corto, mediano y largo plazo.

## **1.3 OBJETIVOS DEL PROYECTO**

### **1.3.1 Objetivo general:**

Este trabajo de investigación busca identificar las prácticas pedagógicas que subyacen en la atención de estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva, en las y los docentes del colegio Gabriel Betancourt Mejía.

### **1.3.2 Objetivos específicos:**

- ❖ Caracterizar las prácticas pedagógicas que desarrollan los docentes del colegio Gabriel Betancourt Mejía en la atención de estudiantes con discapacidad.
- ❖ Identificar las concepciones que tienen los docentes sobre diversidad, diferencia e inclusión para determinar cómo estas influyen en sus prácticas pedagógicas.
- ❖ Establecer y analizar las transformaciones que ha realizado el colegio Gabriel Betancourt Mejía en los dos últimos años a nivel de currículo, evaluación y metodología para atender a estudiantes con discapacidad.
- ❖ Identificar el estado actual del proceso de inclusión de estudiantes con discapacidad que se viene realizando en el Colegio Gabriel Betancourt Mejía.

## 1.4 ANTECEDENTES

En relación con este tema se han realizado investigaciones académicas como tesis de doctorado o maestría que evidencian procesos interesantes mediante los cuales se han implementado las políticas sobre (NEE) “Necesidades Educativas Especiales”, atención a poblaciones diversas y procesos de educación inclusiva. Estos documentos se han realizado en países como España y algunos de América Latina, incluida Colombia, a los cuales en el desarrollo del presente trabajo se hará un acercamiento, grosso modo, para analizar dichas experiencias. Entre estos textos se encuentran:

**Tabla. No1. Proyecto de investigación: Diana Sánchez**

<b>Autor</b>	Diana Sánchez Arco
<b>Título</b>	La Educación Diferenciada en Primaria, ¿se puede llamar coeducación?
<b>Fecha</b>	2012
<b>Editorial</b>	Universidad de Granada, España.
<b>Ubicación Web</b>	Consultado en: <a href="http://www.ugr.es/~miguelgr/ReiDoCrea-Vol.1-Art.10-Sanchez.pdf">http://www.ugr.es/~miguelgr/ReiDoCrea-Vol.1-Art.10-Sanchez.pdf</a> .
<b>RESUMEN:</b> La autora toma como referencia para el desarrollo de su trabajo el aprendizaje diferenciado en la etapa de Primaria, y tras tener en cuenta diversas teorías tanto a favor como en contra de la misma, realiza un análisis exhaustivo para analizar si realmente dicho aprendizaje logra la coeducación o no, en el aula. Según la autora, entender que la educación diferenciada es un logro, basado principalmente en algunas teorías, tales como las diferencias cerebrales, puede incluso hacer que se discrimine a la mujer. Para la autora es ahora cuando nos encontramos en el punto exacto de cuestionarnos sobre aquellas estrategias metodológicas y evitar acciones no educativas que alteren la coeducación en el aula y la consecución real. Como conclusión, la autora sostiene que existen pocos estudios que abalen dicha manera de entender la educación, además dice que se tiende a generalizar en la enseñanza de niñas y niños como un todo, sin tener en cuenta las características esenciales de cada persona.	
<b>Aportes Investigativos.</b>	
Se destacan los aportes del aprendizaje diferenciado en la etapa de primaria y se plantea un interrogante respecto de si este aprendizaje logra los aspectos propuestos en la coeducación. Muchos de estos estudios, señalan que esta manera de abordar la educación es parte de un proceso que se está gestando y como tal no hay unos resultados exactos al respecto. Sin embargo el proceso por sí mismo busca responder a una serie de interrogantes sobre las metodologías coeducativas. Este estudio aporta a la presente investigación porque hace una invitación a cuestionar y estudiar las metodologías y las practicas desarrolladas al interior de las aulas con el propósito de identificar y promover acciones que favorezcan la atención de la diversidad dentro del marco de una educación inclusiva.	

**Tabla. No 2. Proyecto de investigación: Phillippe Pernoud**

<b>Autor</b>	Phillippe Pernoud
<b>Título</b>	¿A dónde van las pedagogías diferenciadas? Hacia la individualización de currículo y de los itinerarios formativos
<b>Fecha</b>	1998
<b>Editorial</b>	Universidad de Ginebra, Facultad de Psicología y de la Ciencia de la Educación.
<b>Ubicación Web</b>	Consultado en: <a href="http://132.248.192.201/seccion/bd_iresie/iresie_busqueda.php?indice=autor&amp;busqueda=PERRENOUD,%20PHILIPPE&amp;par=&amp;a_inicial=&amp;a_final=&amp;sesion=&amp;formato">http://132.248.192.201/seccion/bd_iresie/iresie_busqueda.php?indice=autor&amp;busqueda=PERRENOUD,%20PHILIPPE&amp;par=&amp;a_inicial=&amp;a_final=&amp;sesion=&amp;formato</a>
<p><b>RESUMEN:</b> Según Phillippe Pernoud, la lucha contra el fracaso escolar no consiste en absoluto en inventar una individualización de los itinerarios existente en estado “salvaje”. Consiste en dominarla, para dejar de favorecer a los favorecidos y de desfavorecer a los desfavorecidos. Para ello no basta con practicar una pedagogía diferenciada en el seno de un grupo de clase tradicional. El progreso se da con los años, y el dominio de la individualización tiene que pasar por la instauración de dispositivos de seguimiento y regulación durante varios años consecutivos. Esto conlleva varios e importantes retos para las instituciones de formación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Apropiarse del concepto de individualización o personalización de los itinerarios y provocar la ruptura conceptual con la idea de la individualización o personalización de la enseñanza.</li> <li>-Concebir y controlar progresiones en los aprendizajes a lo largo de varios años lo que se supone trabajar en equipos pedagógicos coherentes, como mínimo a nivel de un ciclo de enseñanza de dos o tres años.</li> <li>-Inventar y llevar a la práctica modos de agrupamiento de los alumnos que les otorguen un sentimiento de estabilidad y de pertenencia, sin recaer en el grupo clase tradicional: grupos multiedad, grupos de proyectos, de necesidades de nivel.</li> </ul>	
<b>Aportes Investigativos.</b>	
<p>Esta investigación ayuda en la comprensión de los aspectos que deben tener en cuenta las instituciones escolares para, según el autor, eliminar el fracaso escolar, idea que se relaciona con el objetivo de este trabajo ya que esto se logra desarrollando unas prácticas pedagógicas que tengan en cuenta las particularidades de cada uno de los estudiantes, entendiendo la diversidad como una forma de enriquecimiento mutuo en aras de hacer partícipes a todos los miembros de una comunidad sin distinción alguna y reconociendo las características y las posibles flexibilizaciones curriculares que se tengan que realizar para llevar a cabo procesos de educación inclusiva de calidad.</p>	

**Tabla. No 3. Proyecto de investigación: Heidy Araque**

<b>Autor</b>	Heidy Tatiana Araque Sierra y David Towell.
<b>Título</b>	Fomentar la Educación Inclusiva Para Forjar Una Sociedad Inclusiva
<b>Fecha</b>	2012
<b>Editorial</b>	Javegraf. Pontificia Universidad Javeriana.
<b>Ubicación Web</b>	Consultado en: <a href="http://www.javeriana.edu.co/documents/245769/339704/FOMENTAR_LA+EDUCACION_INCLUSIVA.pdf/50509c66-9c7f-4d31-8e88-381357d0e926">http://www.javeriana.edu.co/documents/245769/339704/FOMENTAR_LA+EDUCACION_INCLUSIVA.pdf/50509c66-9c7f-4d31-8e88-381357d0e926</a>
<p><b>RESUMEN:</b> Los investigadores resaltan, como en todos los países visitados (México, Nicaragua, Colombia) se han llevado a cabo proyectos para mejorar la educación a través de inversiones cuidadosas en innovación a pequeña escala diseñadas para demostrar la inclusión en la práctica. Por ejemplo resaltan la experiencia de Floridablanca, Colombia, donde una maestra, con el apoyo administrativo, ha ido ampliando la diversidad de su escuela a través de matrículas en su clase de preescolar y ha ayudado a otros maestros a prepararse para la transición (de un grado a otro) de los niños con “necesidades educativas diversas”. Se analizan otras experiencias en Colombia como las de la Fundación Saldarriaga Concha (FSC) en colaboración con ASDOWN, para promover la educación inclusiva de niños con discapacidad educativa en zonas desfavorecidas de Bogotá.</p>	
<p><b>Aportes Investigativos.</b></p>	
<p>Esta investigación nos muestra las diferentes acciones que se han llevado a cabo en algunos países para abordar la diversidad al interior de las instituciones escolares y para fomentar procesos de educación inclusiva a través del empoderamiento de la comunidad; el estudio nos invita a continuar investigando en torno a los procesos de educación inclusiva ya que este es un tema que requiere de bastantes reestructuraciones a nivel de metodologías, proyectos, actividades etc., pero sobre todo requiere de la conciencia de todas las comunidades para que la atención de la diversidad sea eje fundamental dentro de las políticas educativas.</p>	

**Tabla. No 4. Proyecto de investigación: María Carrillo**

<b>Autor</b>	María Teresa Carillo Ruíz & Josefa Alegría Ríos Gil
<b>Título</b>	Redes de Educación Inclusiva y Atención a la Diversidad: una necesidad convertida en realidad.
<b>Fecha</b>	2010
<b>Editorial</b>	Universidad de Guadalajara & Universidad Nacional de la Amazonía Peruana.
<b>Ubicación Web</b>	Consultado en: <a href="http://portal.oas.org/LinkClick.aspx?fileticket=i1eTBe75gxI%3D&amp;tabid=1282&amp;mid=3693">http://portal.oas.org/LinkClick.aspx?fileticket=i1eTBe75gxI%3D&amp;tabid=1282&amp;mid=3693</a> .

**RESUMEN:** En su investigación las autoras evidencian los procesos significativos que se han dado en el lapso comprendido entre 2003 y 2012 periodo de tiempo al cual se declaró “Década de la Educación Inclusiva” con el cual se inicia un proceso de “obligatoriedad” de la inclusión, por el que el Ministerio de Educación peruano buscó imponer a los centros específicos de educación especial que integren progresivamente a sus alumnos en centros regulares. A partir de las políticas implementadas por el Estado peruano, se empezó a marcar un antes y un después en lo concerniente a educación inclusiva en esta región del país. Según las investigadoras, después de 2003 colegios como el “María Reiche” comenzaron a ofrecer programas de inclusión de niños y niñas con habilidades diferentes, otros colegios que mencionan las investigadoras son: el Instituto Superior Pedagógico “Loreto” en el cual los planes de estudio no contemplaban ninguna asignatura o práctica concerniente a la diversidad (interculturalidad, ruralidad, educación especial), este colegio después de 2003 empezó a desarrollar proyectos de educación inclusiva, por ejemplo retoman las prácticas pre-profesionales en la zona rural, al mismo tiempo que empiezan a trabajar en un proyecto bienal de formación docente en derechos humanos y democracia, y se proyectan como una institución que propende por la educación inclusiva y diversa.

### Aportes Investigativos.

Las autoras presentan una propuesta para apoyar las experiencias antes expuestas, a través de la misma buscan: a). Sensibilizar a la comunidad educativa en lo que tiene que ver con NEE. b). Promover y apoyar iniciativas de gestión dirigidas a la atención de la diversidad tanto en contextos urbanos como rurales, de forma local, regional o nacional. c) Promover y apoyar iniciativas y gestiones dirigidas a garantizar la inclusión en contextos urbanos y rurales. d) Capacitar a los agentes sociales que están involucrados de alguna manera con la educación especial (maestros directivos padres de familia, entre otros.) e) Promover el desarrollo de investigaciones básicas y aplicadas que posibiliten la intervención educativa en el campo de la diversidad en Perú.

**Tabla. No 5. Proyecto de investigación: Ludolfo Ojeda**

<b>Autor</b>	Ludolfo Ojeda
<b>Título</b>	Programa de Maestros Bilingües Para la Amazonía Peruana: un caso sobresaliente de diversidad e inclusión
<b>Fecha</b>	2010
<b>Editorial</b>	Universidad Nacional de la Amazonía Peruana.
<b>Ubicación Web</b>	Consultado en: <a href="http://portal.oas.org/LinkClick.aspx?fileticket=i1eTBe75gxI%3D&amp;tabid=1282&amp;mid=3693">http://portal.oas.org/LinkClick.aspx?fileticket=i1eTBe75gxI%3D&amp;tabid=1282&amp;mid=3693</a>

**RESUMEN:** El autor contextualiza la experiencia del FORMABIAP (Instituto de Formación de Maestros Bilingües Para la Amazonía Peruana) el cual tiene sede en Iquitos, como un caso sobresaliente de diversidad e inclusión educativas para los pueblos indígenas de la Amazonía peruana. El programa inicio sus actividades en 1988 como especialidad de Educación Primaria Intercultural Bilingüe del Instituto Superior Pedagógico Loreto de Iquitos. Este programa planteó un diagnóstico socioeconómico, pedagógico y lingüístico realizado por un convenio entre siete federaciones afiliadas a la Asociación



Interétnica de Desarrollo de la Selva Peruana (AIDSEP) el Instituto Superior Pedagógico Loreto y la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, para sustentar una propuesta de formación magisterial para la especialidad de Educación Intercultural Bilingüe orientada a mejorar la calidad de la educación de los niños y niñas de los pueblos indígenas.

### Aportes Investigativos.

Esta investigación describe como se viene realizando desde el 2.003 en el Perú el proceso de educación inclusiva y nos da a conocer elementos importantes a tener en cuenta a la hora de abordar la diversidad dentro de las instituciones escolares Colombianas, uno de ellos es la integración de la familia en el proceso de inclusión, la formación integral de los docentes para que hagan una adecuada atención de las diferentes características de los estudiantes, la creación de leyes que promuevan la atención en los colegios de todos y todas las niñas independientemente de sus características físicas, cognitivas, culturales, sensibilizar a la comunidad educativa en la atención de las necesidades educativas especiales y por ultimo nos invita a realizar investigaciones encaminadas a identificar de qué manera se vienen desarrollando los procesos de educación inclusiva en pro de garantizar una educación de calidad a niños, niñas y adolescentes.

**Tabla. No 6. Proyecto de investigación: Marilys González**

<b>Autor</b>	Marilys González de Graux
<b>Título</b>	Un espacio para la transformación de la práctica pedagógica
<b>Fecha</b>	2012
<b>Editorial</b>	Universidad de Oriente Núcleo de Sucre.
<b>Ubicación Web</b>	Consultado en: <a href="http://ri.biblioteca.udo.edu.ve/bitstream/123456789/3669/1/PG_MG.pdf">http://ri.biblioteca.udo.edu.ve/bitstream/123456789/3669/1/PG_MG.pdf</a>
<p><b>RESUMEN</b> Para la autora las políticas educativas actuales se constituyen como bases filosóficas interculturales ya que reconocen la diversidad cultural y contribuyen a reivindicar las situaciones contextuales y culturales como formas epistémicas de las diferentes culturas. Deben ser comprendidas desde una interpretación contextualizada. Los proyectos de índole curricular, la organización de los modelos educativos propuestos, en las tradiciones y actuaciones tanto de profesores como alumnos y sus comunidades externas, están impregnadas de significados auténticos que podrían contribuir a políticas más inclusivas, participativas y contextualizadas. Es decir, democratizarlas y repensar la organización de la educación y de las instituciones con visión de justicia, equidad y diversidad cultural, permitiría las relaciones intersubjetivas en función de los saberes contextuales, alternativos y relevantes. De esta manera, la pedagogía intercultural contribuiría a la participación del otro con sus diferencias; una educación consciente de la relación.</p>	
<b>Aportes Investigativos</b>	
<p>En esta investigación se destaca la importancia de la educación intercultural pues esta construye el conocimiento desde la formación de los sujetos en medio de la comprensión y el respeto en la diversidad cultural y contextual del espacio escolar. Para la autora en la interculturalidad se concibe el aprendizaje en la diversidad y pluralismo experiencial produciendo saberes contextuales con disponibilidad de</p>	

apertura al diálogo en reciprocidad y enriquecimiento. Esta educación es una experiencia pero educarse con el otro, no implica sumisión ante el otro sino brindar la posibilidad de encuentros y ver al otro como experiencia y portador de saberes. Por lo tanto se manifiesta la posibilidad de la liberación y la transformación.

**Tabla. No 7. Proyecto de investigación: Claudia Lidueñas**

<b>Autor</b>	Claudia Lidueñas Tapias & Diana Patiño Montoya
<b>Título</b>	Diversidad Educativa, un Reto que se Vive en la Ciudad de Medellín. Concepciones y Prácticas Pedagógicas de las y los Docentes Frente a la Atención de la Diversidad
<b>Fecha</b>	2013
<b>Editorial</b>	Universidad de Manizales
<b>Ubicación Web</b>	Consultado en: <a href="http://ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/bitstream/6789/554/2/109_Lidue%C3%B1as_Tapias_Claudia_2013%20file2%20Resumen.pdf">http://ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/bitstream/6789/554/2/109_Lidue%C3%B1as_Tapias_Claudia_2013%20file2%20Resumen.pdf</a>
<p><b>RESUMEN:</b> Para estas autoras, el enfoque metodológico de la investigación (la cual se realizó en dos Instituciones Educativas de la ciudad de Medellín Ciudadela Nuevo Occidente y Barrio Santa Cruz) es la teoría fundamentada, la cual consiste en crear teoría a partir del análisis detallado y profundo de los datos recopilados de manera sistemática a través de la técnica de grupos focales. Como objetivos se planteó develar y comprender, las concepciones y prácticas que desde la atención a la diversidad, tienen las y los docentes respecto a las respuestas pedagógicas que ejercen en la cotidianidad de sus aulas. En su texto se exponen las categorías que emergieron de la investigación, como son el quehacer pedagógico como consecuencia de las políticas públicas, donde se homologa la diversidad con falencia, pues las políticas están enmarcadas en la persona en situación de discapacidad y los grupos vulnerables; la diversidad como un discurso que circula en la escuela y el acontecer pedagógico que se vive allí.</p>	
<p><b>Aportes Investigativos.</b></p> <p>En cuanto a los aportes de esta investigación, se destaca el análisis de las prácticas educativas que respondan acertadamente a la diversidad y convocan a transformaciones necesarias desde todas las dimensiones del proyecto educativo institucional (administrativa, directiva, pedagógica y curricular, formación y talento humano, logística), estas transformaciones son necesariamente el producto de espacios de discusión y reflexión profunda acerca de la conceptualización y las implicaciones de la inclusión, desde las connotaciones que tienen aquellas tipologías y formas de ver y sentir, pensar y actuar ante las diferencias individuales. Esta investigación alude al tema de las políticas públicas en educación implementadas por el Estado, pues estas políticas están desligadas de la diversidad como tal, ya que la diversidad no es un grupo de personas aisladas que debe vivir bajo normas diferentes, la diversidad es una condición de todos. Sin embargo muchas de las concepciones de las y los docentes parten del temor a enfrentarse con algo que para muchos es desconocido, donde se dejan al descubierto imaginarios, miedo, prejuicios, residuos de una educación tradicional.</p>	

**Tabla. No 8. Proyecto de investigación: Eliana Gómez**

<b>Autor</b>	Eliana Gómez Ordoñez, Gema del Rocío Guerrero Martínez & Marleni Buesaquillo Buesaquillo
<b>Título</b>	Prácticas Pedagógicas y Diversidad
<b>Fecha</b>	2013
<b>Editorial</b>	Universidad de Manizales
<b>Ubicación Web</b>	Consultado en: <a href="http://ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/bitstream/6789/210/1/109_Gomez_Ordo%C3%B1ez_Eliana_2013.pdf">http://ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/bitstream/6789/210/1/109_Gomez_Ordo%C3%B1ez_Eliana_2013.pdf</a>
<p><b>RESUMEN:</b> En este trabajo, las investigadoras dan cuenta de las Prácticas Pedagógicas y Diversidad, un trabajo investigativo que tiene por objetivo conocer cómo se está comprendiendo la diversidad desde las Prácticas Pedagógicas en la Institución Educativa Misael Pastrana Borrero del Municipio de Tangua, Nariño. Buscan entablar bases para responder a interrogantes como: ¿Qué se entiende por prácticas pedagógicas? ¿Cuáles con los intereses que mueven las prácticas pedagógicas de los docentes en general? ¿Cuál es su relación con la diversidad? ¿Existen Prácticas Pedagógicas hacia el reconocimiento de la diversidad? ¿Cuáles son los intereses que mueven las prácticas pedagógicas de los docentes en referencia a la diversidad? ¿Cuáles son los problemas más frecuentes en el desarrollo de las prácticas pedagógicas y su relación con la diversidad? ¿Qué se entiende por proceso de formación desde la diversidad? ¿Cuáles son los saberes de diversidad que dan base a las prácticas pedagógicas de los docentes en referencia a la diversidad? Para finalmente, proponer un discurso cuyo hilo conductor responde desde la confrontación teórica a las anteriores preguntas.</p>	
<p><b>Aportes Investigativos.</b></p> <p>Este trabajo hace un aporte significativo para el desarrollo de la presente investigación desde diferentes perspectivas, primero nos ayuda a establecer y comprender algunas categorías clave para el proceso de investigación, segundo nos ilustra sobre la metodología y los posibles instrumentos necesarios para la recolección de la información y tercero nos muestra como el estudio de las practicas pedagógicas permite identificar no solo las acciones que desarrollan los docentes dentro del aula para la atención de la diversidad sino que posibilita a su vez explorar sobre las diferentes concepciones que tienen los docentes con respecto a lo que es la educación inclusiva y la diversidad.</p>	

**Tabla. No 9. Proyecto de investigación: María Ávila**

<b>Autor</b>	María Andrea Ávila Babativa & Ana Carolina Martínez Murcia
<b>Título</b>	Narrativas de los y las docentes sobre la Inclusión de niños y niñas con discapacidad en primera Infancia en el Jardín infantil Colinas y el Instituto de Integración Cultural (IDIC).
<b>Fecha</b>	2013

<b>Editorial</b>	Universidad Pedagógica Nacional
<b>Ubicación Web</b>	Consultado en: <a href="http://www.taosinstitute.net/Websites/taos/images/ResourcesNoteworthySpanish/_vila_y_Mart_nez_NARRATIVAS__DE_DOCENTES_FRENTE_A_PROCESOS_DE_INCLUSI_N.pdf">http://www.taosinstitute.net/Websites/taos/images/ResourcesNoteworthySpanish/_vila_y_Mart_nez_NARRATIVAS__DE_DOCENTES_FRENTE_A_PROCESOS_DE_INCLUSI_N.pdf</a> .
<p><b>RESUMEN:</b> El documento presenta los resultados de la investigación desarrollada con seis docentes del jardín Colinas de la localidad de Rafael Uribe y seis docentes del centro de Integración cultural de la localidad de Puente Aranda. El objetivo de la investigación fue comprender las narrativas de las y los docentes frente a las categorías de inclusión educativa y discapacidad en la primera infancia, mediante la identificación de relatos, así como de los factores culturales, afectivos, sociales y educativos que inciden en la constitución de los mismos. Se utilizó metodología cualitativa, realizando análisis categorial de narrativas. Como conclusión, se plantea que las narrativas de las y los docentes, construidas de manera relacional, se enfocan principalmente en descripciones deficitarias acerca de los niños y las niñas, siendo posible identificar algunos relatos alternativos que enfatizan en las potencias.</p>	
<b>Aportes Investigativos.</b>	
<p>La investigación permite evidenciar las representaciones sociales que han elaborado los y las docentes en torno a la discapacidad y la inclusión educativa de niños y niñas en la primera infancia, reconociendo que la atención a la diversidad y en especial a la población en condición de discapacidad es sin duda uno de los desafíos más importantes que enfrentan actualmente las instituciones educativas. Por ende es fundamental que ellos y ellas tengan la oportunidad de narrar y socializar su experiencia identificando los relatos que predominan y aquellos que emergen en su labor pedagógica y que están incidiendo en su hacer tanto profesional y personal. Por otro lado, con relación a la categoría de discapacidad se encuentra que los y las docentes la comprenden como un discurso orientado desde el déficit, siendo un relato dominante la carencia de capacidades para participar en relación a niños y niñas denominados por las y los docentes como niños regulares, es decir niños y niñas sin discapacidad. Esta percepción del déficit en ellos y ellas, se ha consolidado por la formación de las y los docentes desde una perspectiva del desarrollo y de un enfoque biologicista, el cual determina qué procesos debe realizar un niño o niña de acuerdo a su edad, obviando factores de carácter sociocultural y afectivo que inciden significativamente en el proceso formativo de estos sujetos.</p>	

**Tabla No 10. Proyecto de investigación: Leidy Quintanilla**

<b>Autor</b>	Leidy Vanessa Quintanilla Rubio
<b>Título</b>	Un camino hacia la educación inclusiva: Análisis de normatividad, definiciones y retos futuros
<b>Fecha</b>	2014
<b>Editorial</b>	Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Medicina, Bogotá Colombia
<b>Ubicación</b>	<a href="http://www.bdigital.unal.edu.co/43135/1/1026265634.2014.pdf">http://www.bdigital.unal.edu.co/43135/1/1026265634.2014.pdf</a>

Web	
	<p><b>RESUMEN:</b> La investigación tuvo como objetivo identificar las conceptualizaciones que subyacen de la ley 1618 de 2013, y concluir si se reflejan a las aspiraciones de la Convención Internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad, ratificada en Colombia mediante la ley 1346 de 2009. Se realizó un análisis normativo colombiano desde el año 1994 hasta el 2013, teniendo en cuenta las leyes, decretos y resoluciones que hacen referencia a las personas con discapacidad, para esto se elaboró un normograma que permitió organizar la línea normativa presentada en Colombia. Posteriormente, se retomó la propuesta realizada por los autores norteamericanos R.H. Turnbull &amp; M.J. Stowe, para el análisis de la normatividad en discapacidad, adaptada por Moreno (2007), esto contribuyó el detallado estudio de la ley 115 de 1994 (ley general de educación) y la ley 1618 de 2013; enfocando la investigación en los principios de libertad, justicia e igualdad de derechos. Adicionalmente, para contrastar con el contexto colombiano se retomó las percepciones de un grupo de docentes de colegios públicos rurales, lo cual brindó un panorama general de los términos que manejan los docentes para referirse a la población de estudio en el marco de la educación inclusiva y normatividad colombiana.</p>
	<p><b>Aportes Investigativos.</b></p>
	<p>Se identificó que Colombia presenta influencias internacionales, tales como las propuestas por la Convención de derechos de las personas con discapacidad y que el avance normativo desde 1994 hasta el 2013 es notorio. En 1994 el principio de igualdad se centraba en el servicio de integración, estableciendo aulas especializadas en los establecimientos educativos y clasificando a los estudiantes según su tipo de discapacidad o limitación, como era referido en esa época. A partir del año 2013 la igualdad deja de lado esas concepciones y se enfoca en el derecho de antidiscriminación, para así garantizar el acceso y permanencia educativa con calidad, así como tiene en cuenta diferentes culturas y la oportunidad de brindar equitativamente el servicio educativo. Con relación a la justicia desde 1994 hasta el 2013 se ha presentado fuertemente la importancia de suministrar los servicios individualizados y apropiados para la población estudiantil, enfocándose en apoyos pedagógicos que proporcionen una educación de calidad, sin embargo en 1994 no se contemplaba la protección al daño, aspecto a resaltar de la ley 1618, en donde se busca además de proporcionar el servicio pedagógico identificar las barreras presentes para así trabajar en ellas y asegurar una adecuada educación. En cuanto a la libertad se evidencia gran falencia desde 1994 hasta el 2013, comparado con los principios de igualdad y justicia, ya que se brinda mínimamente empoderamiento y participación de los niños y niñas en la toma de decisiones de las instituciones educativas. Actualmente se empieza a considerar a los niños como sujetos políticos, pero no presentan mayor participación. No obstante, se observan fallas en la libertad de expresión, en la capacidad de elegir entre diferentes opciones educativas y en la privacidad y confidencialidad que debe proporcionar el servicio educativo.</p>

**Tabla No 11. Proyecto de investigación: Diana Mesa**

<b>Autor</b>	Diana Fabiola Mesa Costo, Viviana Constanza Rico Amaya, Susan Natalia Vivas Briceño.
<b>Título</b>	Orientaciones pedagógicas para la inclusión en la primera infancia.

<b>Fecha</b>	2008
<b>Editorial</b>	Universidad Pedagógica Nacional
<b>Ubicación Web</b>	<a href="http://archivo.pedagogica.edu.co/index.php/investigacion-en-educacion/investigacion-en-pregrados-posgrados/trabajos-de-grado">http://archivo.pedagogica.edu.co/index.php/investigacion-en-educacion/investigacion-en-pregrados-posgrados/trabajos-de-grado</a>
<p><b>RESUMEN:</b> El objetivo principal del proyecto fue identificar los procesos pedagógicos, formativos, metodológicos sociales implicados en la construcción de una metodología para la implementación de las guías de Orientaciones pedagógicas para la atención e integración de niños y niñas menores de 6 años con discapacidad, en entornos familiares, sociales e institucionales del Sistema Nacional de Bienestar Familiar. El diseño metodológico busco por medio de un modelo pedagógico Constructivista, el Aprendizaje Significativo y el modelo Aprender a Aprender, orientar a cada una de las personas que hacen intervención educativa, con niños y niñas menores de 6 años en situación de discapacidad, como lo son las madres comunitarias, jardineras FAMI, padres y educadores. Teniendo en cuenta que tanto este modelo pedagógico constructivista, el aprender a aprender y el aprendizaje significativo, contribuyen a una óptima interacción e intervención al momento de trabajar con cada uno de los niños y niñas, permitiendo de esta forma que se dé un aprendizaje cooperativo y mediador dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.</p>	
<p><b>Aportes Investigativos.</b></p>	
<p>Pensar la educación inclusiva de niños y niñas con discapacidad implica reconocer un complejo conjunto de condiciones sociales, educativas, pedagógicas que permitan comprender la diversidad en el aula de clase en la familia, en la comunidad y en la sociedad. Desde esta mirada es fundamental que cada uno de los actores involucrados en el proceso identifique su papel y lo cumpla como parte de la corresponsabilidad en el campo de la primera infancia. Según Cuervo (2004) la futura intervención de la primera infancia requiere que se identifiquen y favorezcan las oportunidades de aprendizaje de los niños y niñas con discapacidad cognitiva, especificar un componente personal más inclusivo centrado en la familia y las comunidades, aprender de las investigaciones y las experiencias en la primera infancia, adaptar las propuestas a las características y recursos de cada región y de cada discapacidad, la utilización de tecnología y apoyos y la implementación de modelos de servicios colaborativos, integrales y de coordinación intersectorial.</p>	

El estudio de los problemas planteados en estos documentos, expone que hay un interés por conocer cómo se lleva a cabo la atención de la diversidad, cuáles son las prácticas pedagógicas que se desarrollan al interior de las aulas de clase, sobre qué concepciones se realiza el trabajo con poblaciones diversas, qué acciones emprenden las instituciones educativas y en general el Estado para dar respuesta a las necesidades particulares que presentan dichas poblaciones. Desde la posición de estudiante-investigador, el tema de la educación inclusiva, que se viene promoviendo desde las políticas educativas, despierta una gran preocupación, en el sentido de analizar si realmente se le está apostando a que se haga efectivo el derecho a la educación que

tienen todos los niños, niñas y jóvenes, independientemente de sus características particulares, o, por el contrario, se le está privando de gozar de una educación de calidad que propenda por su desarrollo integral.

Es así como hoy en día se busca que desde las instituciones educativas se promueva el respeto por la diferencia, lo que conlleva necesariamente al respeto por la diversidad; aquí cabe señalar la importancia de las concepciones o interpretaciones que pueden tener los actores educativos en cuanto a diferencia, diversidad e inclusión ya que estas son las que determinan en definitiva la forma como se lleva a cabo las distintas acciones educativas. De aquí el hecho de que estas investigaciones se centren en estudiar a fondo las dinámicas escolares enfocándose en las prácticas pedagógicas, las conceptualizaciones y los saberes que sobre diversidad manejan los docentes ya que son ellos los que en definitiva asumen la tarea de impartir apropiadamente una educación inclusiva.

En este mismo sentido, investigaciones como la desarrollada por Claudia Lidueñas Tapias y Diana Patiño Montoya se menciona el hecho de que los docentes tienen una idea clara de la necesidad de reconocer la diversidad como esencia de nuestra humanidad. Se hace notoria la importancia de que los docentes reciban capacitación y conozcan estrategias que lleven a flexibilizar las prácticas pedagógicas, dando respuesta a los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje, a las inteligencias y capacidades de cada uno de esos estudiantes y principalmente a su forma de ser y hacer. Sin embargo crecen en la cotidianidad angustias para responder acertadamente a esa diversidad. Así mismo se observa como en el discurso, las y los docentes piensan la diversidad como un asunto de afuera, un asunto del otro, que los toca sólo desde la práctica, pero no desde su vivencia personal, no desde su miradas como ser diverso, como sujeto particular.

En lo que respecta específicamente a la educación inclusiva de niños y jóvenes con discapacidad la investigación de María Andrea Ávila Babativa & Ana Carolina Martínez Murcia manifiesta que

los y las docentes emplean las etiquetas para referirse a los niños y niñas en condición de discapacidad; desde la carencia hace que se instaure un señalamiento desde el déficit, la cual muy posiblemente perdurará a lo largo de su vida y conllevará a que los niños y niñas sean reconocidos en los contextos en que participan como sujetos inferiores a los parámetros de desarrollo establecidos socialmente.

Lo señalado hasta el momento en el conjunto de investigaciones revisadas demuestra la importancia, viabilidad y pertinencia de realizar estudios en esta misma línea, como es el caso de la presente investigación, ya que se exhorta a conocer los procesos que están dando lugar al reconocimiento de la diferencia y la diversidad en el marco de la educación inclusiva, con el fin de favorecer prácticas que pueden ser benéficas para otros contextos educativos con el objetivo de fortalecer, de alguna manera, las dinámicas escolares.

También permiten emprender acciones encaminadas a mejorar y transformar los procesos que se vienen adelantando ya que como resultado de algunas investigaciones se denotan falencias y requisitos especiales en dichos procesos para lo cual es necesario que desde las políticas se dé estricto cumplimiento y se brinde los recursos necesarios para que las instituciones educativas logren una educación inclusiva de calidad que redunde en la atención adecuada de las poblaciones diversas entre ellas los niños niñas y jóvenes con discapacidad teniendo en cuenta sus características y sus formas particulares de aprendizaje.

A modo de conclusión, se puede afirmar que estas investigaciones aportan elementos importantes a la hora de entablar procesos de mejoramiento en torno a la atención de la diversidad ya que exponen unos puntos específicos en donde se evidencian falencias que de ser tratadas desde las diferentes instancias educativas se lograría procesos de educación inclusiva eficaces y tendientes a lograr una adecuada atención de las poblaciones diversas.



Las investigaciones revisadas abren la posibilidad de desarrollar otros estudios que tiendan a reconocer el estado de los procesos de educación inclusiva y a lograr un reconocimiento real de la diversidad.

## **CAPITULO II**

### **ACOMPAÑANTES DE LA BUSQUEDA: REFERENTES CONCEPTUALES PARA LA COMPRENSION DE LA EDUCACION INCLUSIVA**

#### **2.1 CONCEPCIONES: DIFERENCIA Y DIVERSIDAD**

Para iniciar este aparte se hace un aproximación a paradigmas epistémicos a partir de los cuales se analizan de manera sucinta aspectos de importancia de las concepciones que subyacen en el devenir de la actividad de los docentes, en su compromiso por desde las prácticas pedagógicas llevar a cabo procesos de inclusión con base en el respeto por la diferencia y la diversidad. Entonces como primera medida se hace un acercamiento a las definiciones y algunos contextos teóricos de concepciones, diferencia y diversidad, para lo cual se inicia con los supuestos sobre percepción.

Se asume así que, desde un lenguaje coloquial la definición sobre concepción-concepciones tiene sus raíces en el término latino conceptio, primera idea, pensamiento, concepto, (acepción de pensamiento) sobre algo o alguien en particular. A partir de lo cual el hombre (como especie) le ha dado sentido al mundo que habita, al contexto que lo rodea, privilegio que no es condición de unos cuantos, sino que, por el contrario, es una condición individual e inmanente a cada sujeto. De acuerdo con esto, Romero (2002) dice:

Respecto al concepto de concepción se encuentran una serie de términos con significados similares como: creencias, constructos, teorías implícitas, conocimiento práctico; tales términos están asociados a las teorías de la acción, de los constructos personales, del procesamiento de información, y están insertos en categorías filosóficas como el tradicionalismo –realismo-, el idealismo, el progresismo – pragmatismo – la desescolarización – existencialismo-. Estos términos, teorías y categorías filosóficas a su vez se engloban en enfoques epistemológicos como el racionalismo instrumental (racionalidad técnica), el racionalismo interpretativo (racionalidad práctica) y el racionalismo crítico radical (racionalidad emancipatoria). (Pág. 3).

En la construcción del conocimiento el sentido de concepción resulta intrínseco, pues fundamenta el conocimiento y el desarrollo científico desde las diferentes disciplinas del saber, así como el origen de teorías y filosofías que permiten el avance de las sociedades. Pero no sólo es fundamental para la producción de pensamientos, ideas, conocimientos sino para interpretar y reinterpretar la información que se encuentra disponible en un determinado contexto, o que es resultado de estudios e investigaciones de tipo científico, académico, teórico, entre otros. Como dice Romero (2002): “La concepción es el proceso de una actividad de construcción mental de lo real. Esta elaboración se efectúa a partir de las informaciones que se graban en la memoria y resultan de los sentidos y las relaciones con los otros; Las informaciones son codificadas, organizadas y categorizadas dentro de un sistema cognitivo global y coherente según las preocupaciones y los usos que de él hace cada cual.”(Pág. 4).

En el caso de los maestros, las concepciones respecto a una determinada teoría, significación, situación, etc., están mediadas por su experiencia personal, por las bases que sustentan sus conocimientos, por la forma en que a lo largo de su vida ha estructurado e interpretado la información que recibe, por el ambiente cultural y social en el que ha crecido, por su capacidad para decodificar la información que a diario producen los mass media, entre otros. Según López & Basto (2009): “En este sentido, el profesor tiene una trayectoria cultural producto de sus múltiples interacciones, no sólo con otros seres humanos sino con dispositivos socioculturales mediante los cuales se van construyendo sus percepciones, sus visiones de la vida y del mundo, las creencias que se van arraigando en el tiempo, constituyendo su identidad personal y profesional.” (Pág. 6).

En este orden de ideas, en ámbitos académicos como el Colegio Gabriel Betancourt Mejía, Sede B, las concepciones que los maestros tienen en su práctica pedagógica sobre la diferencia y la diversidad cobran importancia para los procesos correctos de inclusión pues, como se dijo anteriormente, en la labor de los docentes influye todo su bagaje personal y profesional, su manera de interpretar el mundo y como se relacionan con sus semejantes, lo que ineludiblemente se ve reflejado en su labor y en las concepciones, tanto implícitas como explícitas, que, a su vez,

comparten con sus educandos. En tal contexto es importante que los docentes comprendan que los procesos de inclusión implican su compromiso con la calidad y la equidad, ante las discapacidades específicas que puedan presentar sus estudiantes, las cuales deben ser atendidas con base en concepciones éticas que promuevan la enseñanza sustentada en prácticas pedagógicas flexibles e innovadoras y afianzadas en el respeto por los derechos y valores de los estudiantes.

Por su parte, el término diferencia nos acerca a una serie de acepciones que nos permiten relacionarnos con aquellos conceptos establecidos que de alguna manera marcan nuestro acontecer como sujetos y miembros de una sociedad con determinadas concepciones culturales. Desde esa idea personal que hemos adquirido respecto de la diferencia observamos, analizamos y calificamos al otro; ese individuo que de manera intercultural comparte nuestro espacio, y es a partir de esa idea aprendida que se tiene de la diferencia desde la cual percibimos a nuestros congéneres, sus prácticas y comportamientos sociales y culturales. Desde ahí calificamos aquello que consideramos socialmente “aceptable” y de aquí se desprende nuestra aceptación o no del otro; nuestra capacidad de socialización, respeto y aprecio por la diferencia o diferencias que caracterizan a los otros, nuestros semejantes.

De acuerdo con Rubio, J., & Soria, R., (2003), gran parte de nuestra sociedad, todavía entiende la diferencia como desestabilizador, como “algo opuesto a la norma”. Norma sin la cual se deduce que el mundo sería un caos. El enfrentamiento o el ostracismo que se suele hacer al diferente, tiene que ver con un consenso asumido por casi todos los ciudadanos: “que la norma es lo bueno, lo positivo, lo ideal”. En este sentido, muchas campañas que pretenden la integración de la diferencia, están teñidas de miedo, recelo o rechazo hacia otros que consideramos “diferentes”. Campañas que pretenden hacernos tolerantes ante ese otro, o esa otra, que muestra actitudes, capacidades, culturales diferentes.

Del mismo modo, la palabra *diversidad* engloba toda una serie de características que, entre otras, son taxativas a la condición humana y pueden llegar a constituir aspectos fundamentales que identifican a los individuos. Estas características suelen ser determinantes, o no, para que un individuo se inserte de manera segura y confiada a la sociedad y por ende responda acertadamente a los roles que esta le designa en ámbitos como: el académico, social, laboral, familiar, etc. En este escenario se encuentra la *diferencia* como ese eje que estructura las características particulares, que son contenidas en la diversidad, y que hacen referencia a aspectos biológicos, físicos, estéticos, fisiológicos, etnográficos, culturales, sólo por señalar algunos. López, (citado por Rubiales, 2010), distingue así entre diferencia y diversidad:

“Diversidad: identificación de la persona tal como es y no tal como se desearía que fuera o no fuera.

Diferencia: apreciación subjetiva que supone hacer un juicio de valoración de la diversidad. Dicha valoración puede generar actitudes de rechazo (discriminación, racismo, intolerancia, antipatía,...), o de aceptación y comprensión (simpatía, tolerancia, solidaridad,...).”(Pág. 2).

El ambiente en que los seres humanos establecen relaciones con sentido, que permiten interacciones diversas en la cotidianidad, donde se da un encuentro dialógico, por lo general está enmarcado por un contexto que influye en el acontecer de los sujetos. Tales espacios propician procesos de socialización, educación e investigación para la comunidad, en una constante de definir “entidades y sujetos sociales” en ambientes en que confluyen intereses, costumbres, creencias, visiones del entorno, así como expresiones culturales tejidas en conjunto. Es así como según Ghiso (2000):

Las prácticas educativas e investigativas comunitarias se sitúan con más frecuencia, en ambientes caracterizados por la diversidad y la conflictividad, que no sólo se manifiesta en expresiones y posturas diferentes, en intolerancia y agresión, sino también en tensiones generadas por dinámicas sociales, culturales y económicas contradictorias, que buscan por un lado homogeneizar los modos de ser, hacer, estar y querer de las personas en el mundo y, por el otro, las tendencias que pretenden configurar “entidades” individuales o agrupadas diversas, con capacidades de construir, proclamar y ejercer, desde allí, sus derechos. (Pág. 2).

Es así como, desde nuestros primeros años como sujetos sociales se nos enseña a ver la diferencia y crecemos particularmente enfocando nuestras percepciones en todas las diferencias que enmarcan nuestro mundo exterior. Aprendemos a diferenciar a las personas por su género, raza, condición social, nivel económico, características físicas, capacidades cognitivas, importancia social, preferencias sexuales, particularidades por condiciones geográficas y culturales, entre otras. La interrelación de los seres humanos, desde sus primeros años, permite que se establezcan interacciones en las cuales se destacan aspectos que pueden llevar al individuo a desarrollar habilidades sociales para relacionarse de manera acertada, o por el contrario, segregarse o aislarse. Esto, de alguna manera, está mediado por las condiciones en que el ambiente escolar relaciona a los individuos con la diversidad. De acuerdo con Bello 2013:

La atención a la diversidad cobra sentido desde el convencimiento en la teoría y en la práctica, de que la diversidad es un valor en sí misma y que enriquece todos los procesos educativos y vivenciales; el diálogo con otros significados, formas de vida y personalidades concretas, es necesario para ahondar en la relación y participación democrática propias de la sociedad actual. Educar en la diversidad, implica la superación de la cultura oficial, para abordar la cultura a partir de las culturas individuales que aportan los educandos. Esto supone, la exigencia para el docente de adoptar una óptica multicultural e intercultural que se encamine hacia la valoración de las culturas silenciadas en el currículum, valorando otras formas de conocer y de vivir, permitiendo que expresen sus ideas y experiencias aquellas personas que no han sido escuchadas habitualmente en la toma de decisiones que les afectan. (Pág. 68).

En particular, en sociedades como la latinoamericana, estructurada a partir de la diferencia y marcada por esta, la práctica democrática se desdibuja ante las bases que sustentan la desigualdad. En este sentido el término democracia se usa como una “muletilla” que beneficia los intereses de unos cuantos en detrimento de los derechos inalienables de otros, por ejemplo de aquellos que históricamente han sido señalados como “diferentes”, los pobres, los negros, los “indios”, la mujer, como lo dice Freire (1997):

La práctica prejuiciosa de raza, clase, género, ofende la sustantividad del ser humano y niega radicalmente la democracia. Cuán lejos estamos de ella cuando vivimos en la impunidad de los que matan niños en las calles, de los que asesinan campesinos que luchan por sus derechos, de los que subestiman mujeres. Cuán ausentes de la democracia están los que queman iglesias de negros porque, en verdad, los negros no tienen alma. Los negros no rezan. Con su negritud los negros ensucian la blanquitud de las oraciones. (Pág. 17).

Sobre este particular, en las siguientes páginas se analizarán algunas de las diferencias más comunes y que contienen un gran sentido en nuestra sociedad. Para ello hablaremos de diferencias sociales, económicas, sexuales, físicas, de género, culturales y de aprendizaje. Posteriormente esto se relacionará con el ámbito educativo, especialmente el de la educación básica en colegios públicos, las teorías respecto al concepto de interculturalidad, prácticas pedagógicas, inclusión desde la diferencia y políticas en lo relacionado con aquellas implementadas para favorecer la educación universal, la interculturalidad y la inclusión en sociedades tan ricamente diversas y complejas como la nuestra.

### **2.1.2. Aspectos de las diferencias: sociales, económicas, de género, sexuales, físicas, geográficas, culturales y del aprendizaje.**

Al ser uno de los contextos de lo social, lo concerniente a la sociedad y las relaciones que se establecen entre los sujetos que la componen, es importante hablar de la estratificación, pues a partir de esta se ha organizado la población en lo tocante a aspectos como el económico, principalmente. Y esta ha sido una de las diferencias que han marcado a las sociedades occidentales durante milenios. El estrato social al que la persona pertenece tiene mucho que ver con su condición económica, sus costumbres, conductas sociales, desarrollo personal y humano, ambiente cultural y social, entre otras. Este sistema de estratificación determina las diferencias entre los que pertenecen a la clase alta de la sociedad y los que pertenecen a las medias e inferiores. Y el grueso de la población humana durante miles de años se ha ceñido de manera axiomática a este sistema que define su posición en la sociedad.

Precisamente, la CEPAL en un documento publicado en 2003 dice que: “el concepto de clase social hace alusión a categorías de la población, discretas y duraderas, caracterizadas por un acceso diferencial a los recursos que otorgan poder y a las oportunidades que derivan de estos. En las sociedades capitalistas, los recursos que definen la clase están ligados explícitamente a los mercados y a la habilidad de los individuos para actuar eficazmente en ellos (...).” (Pág. 23). Mientras que las teorías marxistas ortodoxas comúnmente restringen los recursos de clase a la

posesión de capital y los medios de producción (en contraste con la propiedad de la mano de obra) teorías recientes han adoptado un aproximación más flexible que incluye otros recursos que otorgan poder, tales como el control sobre el trabajo de otros y la posesión de destrezas laborales escasas.

Las diferencias económicas se caracterizan por la concentración de capitales en determinadas regiones y estratos sociales que caracterizan a ricos y pobres. Los más pobres o menos favorecidos carecen de los bienes y servicios necesarios para vivir. No disponen con suficiencia de alimentos, agua, vivienda, vestuario, y por supuesto de oportunidades para salir de su situación. Por lo general no tienen acceso a un sistema de salud adecuado, a educación de calidad, a acceso a la tierra, no son cobijados por un sistema de justicia idóneo y, en muchos casos, son víctimas de la discriminación, la violencia y el abuso. Por su parte lo más ricos o quienes cuentan con unas condiciones económicas más altas, gozan de toda una serie de condiciones de vida que en muchos casos son excesivas, tienen y han tenido durante años el poder económico para dirigir el destino de los países, las regiones y las economías tanto locales como nacionales.

En América Latina y el Caribe la pobreza y la desigualdad tienen una muy fuerte relación. Dado que es la región con la peor distribución del ingreso del mundo, esta condición se traduce en rigideces históricas para optimizar el impacto del crecimiento económico en la reducción de la pobreza. Con respecto a esto la CEPAL (2011) dice que: “A grandes rasgos, el ingreso captado por los cuatro deciles más pobres es, en promedio, menos del 15% del ingreso total, mientras que el decil más rico capta alrededor de un tercio del ingreso total. Asimismo, el ingreso medio captado por el 20% más rico de la población supera 19,3 veces al del quintil más pobre.” (Pág. 1).

En lo que respecta al género, lo más común dentro de nuestro espacio social es definir el género como aquello que está íntimamente determinado por lo que conlleva ser hombre y ser mujer. Y de esto se desprenden toda una serie de supuestos que son establecidos por las



costumbres y tradiciones sociales. Lamas (2000) dice que género es un término derivado del inglés (gender), que entre las personas hispanoparlantes crea confusiones. En castellano género es un concepto taxonómico útil para clasificar a qué especie, tipo o clase pertenece alguien o algo; como conjunto de personas con un sexo común se habla de las mujeres y los hombres como género femenino y género masculino. (...) En cambio, la significación anglosajona de gender está únicamente referida a la diferencia de sexos. En inglés el género es “natural”, es decir, responde al sexo de los seres vivos ya que los objetos no tienen gender, son “neutros”. En otras lenguas como el castellano, el género es “gramatical” y a los objetos sin sexo se les nombra femeninos o masculinos. (Pág. 2).

Es sabido que durante muchos años se siguieron pautas de comportamiento, el hombre era el proveedor, el que se enfrentaba al mundo laboral y quien tenía la obligación de cumplir con sus obligaciones como hombre; por su parte la mujer llevaba a cabo un papel de mujer dedicada al hogar, al cuidado y desarrollo de los hijos. Más allá de estas posturas estaban las diferencias marcadas en cuanto al libre albedrío y el sentido de pertenencia y responsabilidad individual de los géneros, la mujer estaba condicionada por una serie de exigencias sociales. De aquí se desprenden una serie de comportamientos del hombre respecto de la mujer aparece así una actitud a la que se le ha llamado machismo y que tiene una connotación profunda en el devenir de las relaciones entre lo que se conoce como género masculino y femenino.

De ahí que, el machismo es una forma peculiar del patriarcado que tiene que ver con las relaciones públicas entre hombres así como entre hombres y mujeres (Leiner, 1994). Además, el machismo estereotipa la figura femenina y evita explorar abiertamente los asuntos fundamentales de la sexualidad de las mujeres, la feminidad, la igualdad de género y las relaciones sociales de poder. Desde la óptica antropológica y feminista "machismo" es una palabra convertida en yunque para determinados comportamientos estereotipados de supremacía masculina de dominio, de control. Bourdieu (2000). Desde la óptica psicológica es una amalgama de narcisismo, homofobia, autoritarismo, marcha, camaradería, ilusión de grandeza y complicaciones hormonales. Rubinstein (2003). Entonces se puede observar que respecto a lo

referente al género se dan variaciones por un acto creador dinamizado a través de la palabra y de las acciones. Aquí el lenguaje permite una constante reiteración de los lugares comunes instaurados por una tradición social que se aprende desde la infancia y que determina la diferencia entre lo que es ser hombre y mujer y los roles que cada uno desempeña como sujeto de una sociedad.

Por su parte, las diferencias sexuales más allá de referirse a las diferencias de género, femenino-masculino, tiene que ver con las conductas sexuales en paradigmas culturales distintos, así encontramos el núcleo de relaciones interpersonales definido por convencionalismo de parejas hombre-mujer, femenino-masculino. Generalmente marcadas por las disposiciones sociales en lo que respecta ser hombre y ser mujer, las cuales señalan a los individuos desde su infancia. Durante varios siglos en occidente las relaciones sexuales o íntimas se vieron influenciadas de manera determinante por condiciones de índole religioso, según Cornejo (2009) (...) en los comienzos del cristianismo, la carne de San Pablo nada tenía que ver con las realidades biológicas. Era la marca del pecado y del demonio, la muestra visible de la insubordinación contra Dios. El sexo cuando comenzó a ser usado en occidente, fue sinónimo de concupiscencia y no de realidad física o psíquica. (Pág. 139).

Aún, cuando las relaciones sexuales entre hombres y mujeres siguen siendo, de cierta manera, vistas como un tabú, nos encontramos en una sociedad con una realidad muy diferente a las imposiciones de índole religiosa y social, y es la libertad de los sujetos para expresar abiertamente sus intereses de tipo íntimo-sexual. Así, hacemos parte de una sociedad diversa sexualmente, conformada por parejas heterosexuales, homosexuales, bisexuales, entre otras que deciden cómo vivir y plantearse su sexualidad. Más por ello no dejan de ser vistas con escepticismo y juzgadas por sus inclinaciones o naturaleza sexual, y se enfrentan a discriminaciones y rechazo que tienen que soportar desde la infancia, primeramente en la escuela o en el colegio.

Por otra parte, en lo que concierne al aspecto físico, en la actualidad el culto al cuerpo y los cánones de belleza establecidos son una constante. La forma como se mira al otro y las definiciones con las que se nombra lo físicamente aceptable o no son parte de un vocabulario que enaltece o sanciona. En lo relacionado con los cánones de belleza se encuentran aspectos como: belleza, juventud, configuración morfológica, delgadez o sobrepeso, entre otras. Según Huerta (2010) “Más que el racismo o el sexismo, la discriminación por aspecto físico o “aspectismo” es hoy la más extendida de cuantas existen. Se premia la belleza, pero, sobre todo, se castiga la fealdad: en el trabajo, en los juicios, en la calle. En estos casos la propia estima tiene mucho que decir.” (Pág. 1).

El canon de normalidad del cuerpo que se exige en la actualidad ha llevado a que en los colegios y escuelas se vivan experiencias como la del matoneo o bullying relacionadas, en algunos casos, con los prejuicios ante las diferencias en el aspecto físico de una persona. El acoso, la burla y la intimidación se dan por razones diversas entre ellas está el hecho de que a la persona se le considera fea y por ello diferente. Según el Centro Virtual de Noticias de la Educación (2012) “En la mayoría de los casos estas diferencias físicas están relacionadas con la raza, generalmente porque la persona es negra o indígena, se da porque la persona es flaca o gorda, por ser nerds o “idiota”, por ser baja de estatura o porque se tiene algún defecto visual, o por los problemas de malformación de alguna parte del cuerpo o de la boca, por ejemplo.” (Pág. 3.)

En cuanto a diferencias como las geográficas y culturales, es necesario destacar que en Colombia, históricamente, se han dado diferencias en cuanto a las regiones y sus habitantes, las costumbres y cultura de estos. Así los habitantes de cada región se diferencian de los demás por su raza, costumbres, color de piel, forma de hablar, tipo de alimentación, entre otras. Existen diferencias profundas entre los habitantes de los grandes centros urbanos y los habitantes del campo o campesinos. Para Vela (2012) “históricamente el campesino siempre ha sido discriminado por su forma de hablar y de vestir con ruana, sombrero y alpargatas.” Por su parte el habitante de las grandes urbes, como Bogotá, es conocido como el cachaco, el rolo, se supone que es el arquetipo de la persona “civilizada” y conocedor de las “buenas costumbres.” Por su

parte el costeño es el ruidoso, escandaloso, desparpajado y perezoso que desentona en todo sentido con los habitantes del altiplano. Lo mismo sucede con el llanero o con los habitantes de Nariño y de otras zonas del país, cada cual tiene características culturales diversas.

Finalmente, uno de los aspectos que más trascendencia tiene para la presente investigación es el que involucra las diferencias en el aprendizaje al interior de las aulas de clase, ya que allí es común encontrar diferencias en las formas de aprender de cada uno de los estudiantes. Es por esto, que es oportuno ahora referirnos a la discapacidad entendiendo que en esta convergen una serie de características particulares que generan ritmos y estilos de aprendizaje diferentes.

Para efectos de esta investigación se comprenderá la discapacidad desde un modelo social, al respecto Booth y Ainscow (2002) afirman:

Las **discapacidades** son barreras a la participación del alumnado con deficiencias o enfermedades crónicas. Las discapacidades se crean en la interacción entre actitudes, acciones, culturas, políticas y prácticas institucionales discriminatorias con las deficiencias, el dolor o las enfermedades crónicas. La **deficiencia** se puede definir como “una limitación permanente de la función física, intelectual o sensorial”, aunque la noción de una deficiencia intelectual es problemática, pues puede sugerir una justificable base física a las dificultades. El uso del concepto “barreras al aprendizaje y la participación”, para definir las dificultades que el alumnado encuentra, en vez del término “necesidades educativas especiales”, implica un modelo social respecto de las dificultades de aprendizaje y a la discapacidad. (p. 22).

En concordancia con lo señalado y bajo el enfoque del modelo social, las causas que originan la discapacidad son sociales, es decir que la sociedad limita la interacción de las personas con discapacidad generando unas barreras para el aprendizaje y la participación. De aquí el hecho de que la educación inclusiva busque reconocer y minimizar estas barreras para hacer realmente efectivos los derechos a la educación de todos los niños, niñas y jóvenes incluyendo los estudiantes con discapacidad.

## 2.2 LA DISCAPACIDAD

El concepto de *discapacidad* ha generado numerosas discusiones ya que su definición se basa en un paradigma clínico, que conceptualiza al estudiante con discapacidad como un “paciente” al que se le debe realizar un diagnóstico claro, que permita identificar las características de su “enfermedad” para un posterior “tratamiento”. La discapacidad es considerada un desafío para la persona que la presenta, la cual requiere de una orientación académica específica, para adaptarse de manera acertada a la sociedad. En ese contexto, la Organización Mundial de la Salud (OMS) en 1.980 diferenció y conceptualizó los términos: deficiencia, discapacidad y minusvalía, considerando no solo la enfermedad sino las consecuencias de esta en todos los aspectos de la vida de esta, ampliando la concepción inicial que se basaba únicamente en el modelo médico.

**Tabla. No 12. Conceptualización de los términos deficiencia, discapacidad, minusvalía**

Deficiencia	Considera toda pérdida o anormalidad de una estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica. Puede ser temporal o permanente y en principio solo afecta al órgano. Según esta clasificación podrán ser: intelectuales, psicológicas, del lenguaje, del órgano de la audición, del órgano de la visión, viscerales, musculo esqueléticas, desfiguradoras, generalizadas, sensitivas y otras deficiencias
Discapacidad	Es toda restricción o ausencia (debida a una deficiencia) de la capacidad de realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se considera normal para cualquier ser humano. Se caracteriza por insuficiencias o excesos en el desempeño y comportamiento en una actividad rutinaria, que pueden ser temporales o permanentes, reversibles o irreversibles y progresivos o regresivos. Se clasifican en nueve grupos: de la conducta, de la comunicación, del cuidado personal, de la locomoción, de la disposición del cuerpo, de la destreza, de situación, de una determinada aptitud y otras restricciones de la actividad.
Minusvalía	Toda situación desventajosa para una persona concreta, producto de una deficiencia o una discapacidad, que supone una limitación o un impedimento en el desempeño de un determinado rol en función de su edad, sexo y factores sociales y culturales. Las minusvalías se clasifican de acuerdo a seis grandes dimensiones en las que se espera demostrar la competencia de la persona y que se denominan roles de supervivencia, por lo que las minusvalías podrán ser: de orientación, de independencia física, de la movilidad, ocupacional, de integración social, de autosuficiencia económica y otras.

Información consultada en: Cáceres 2004, págs. 74-75.

No obstante, aunque una persona posea una deficiencia, el hecho de que esta se pueda convertir en una discapacidad depende de la interacción que tenga la persona con su contexto social. Es decir, que una persona que tenga una deficiencia no necesariamente es un “discapacitado ya que si cuenta con unas condiciones y unas adaptaciones necesarias en el contexto en el que se desenvuelve, podrá interactuar con su medio e integrarse adecuadamente a la vida social. Es así como la Organización Mundial de la Salud y la Organización Panamericana de la Salud, en la primera edición de la nueva Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF), al referirse a la discapacidad en su anexo cinco (5) dice:

Se define la discapacidad como un término genérico que abarca deficiencias, limitaciones de la actividad y restricciones a la participación. Se entiende por discapacidad la interacción entre las personas que padecen alguna enfermedad (por ejemplo, parálisis cerebral, síndrome de Down y depresión) y factores personales y ambientales (por ejemplo, actitudes negativas, transporte y edificios públicos inaccesibles y un apoyo social limitado).

De aquí que el modelo social considere la discapacidad como un problema de origen social que requiere de la completa inclusión de las personas con discapacidad en la sociedad. Bajo el modelo social el problema no es de la persona como lo asume el modelo médico, sino que es el entorno o la sociedad en general que limita a las personas que poseen algún tipo de discapacidad ya que no se generan las ayudas necesarias para poder superar las barreras sociales, culturales, económicas, políticas y físicas que deben enfrentar estas personas.

Al respecto Cáceres afirma:

La discapacidad no es un atributo de la persona, sino un complicado conjunto de condiciones, muchas de las cuales son creadas por el contexto/entorno social. Por lo tanto, la atención del problema requiere intervención social y es responsabilidad de la sociedad hacer las modificaciones ambientales necesarias para que la participación plena de las personas con discapacidad sea posible en las estructuras regulares del entramado social. De ahí, que se considere que el problema es ideológico o de actitud, y su superación requiere la introducción de cambios sociales lo que en el ámbito de la política constituye una cuestión de derechos humanos (Pág. 76)

En este orden de ideas, el paradigma social de la discapacidad sienta sus bases en los derechos humanos, la igualdad de oportunidades y la no discriminación. Entonces, es vista la discapacidad como una característica más, dentro de la diversidad que existe entre las personas, y no como limitante que circunscribe la vida de una persona llevándola a la discriminación y a la exclusión social. Es por esta razón que desde el campo educativo se habla de la educación inclusiva, como un marco de acción que busca la atención de toda la población, esto implica que todos los niños, niñas, jovencitas y jóvenes, de una determinada comunidad, aprendan juntos independientemente de su origen, sus condiciones personales, sociales o culturales.

En definitiva la educación inclusiva se enmarca en un modelo social, en el cual las barreras para el aprendizaje y la participación se encuentran dentro del contexto social, al cual le corresponde de alguna manera reducirlas o eliminarlas para favorecer la participación de los estudiantes. Por otro lado la educación inclusiva reconoce a la diversidad como una condición humana y la diferencia como un aspecto propio de todos los seres humanos, de ahí que todas las personas se entiendan como diversas y diferentes, a su vez es importante reiterar que la educación inclusiva no está enfocada solo para estudiantes con discapacidad sino para todos los niños, niñas y jóvenes desde el principio del reconocimiento de los derechos humanos en donde se valora las capacidades de aprendizaje y participación de todos.

## **2.3 EDUCACION INCLUSIVA**

Hablar de inclusión en el sistema educativo es referirse a un contexto en el cual niños, niñas, jóvenes, jovencitas, personal docente, núcleo familiar, entre otros, se unen para conformar una “comunidad educativa” a partir de la cual se proponen adquirir una serie de competencias sociales y comunicacionales para aprender y transmitir conocimientos como parte fundamental del desarrollo como individuos esencialmente sociales. Pero la inclusión también va mucho más allá de esto y se puede entender e interpretar de diferentes maneras, como lo veremos a continuación.

**Tabla. No 13. Tipos de inclusión**

<i>Variedad de Inclusión</i>	<i>Grupo Meta</i>	<i>Qué significa Ser Incluido</i>	<i>Visión de Sociedad Inclusiva</i>	<i>Consecuencias Para la Escuela</i>
<i>Inclusión Como Colocación</i>	Niños con discapacidad /con necesidades educativas especiales	Tener derecho a la “pertenencia a escuelas y clases regulares	Basada en los derechos.	Las escuelas deben reconocer los derechos y aportar apoyo y adaptación para asegurar el acceso.
<i>Inclusión Como Educación Para Todos.</i>	Grupos con una educación pobre, existente o de mala calidad	Tener acceso a la educación escolar	“Abierta” no discriminatoria	Las escuelas deberán ser capaces de educar a todos los estudiantes
<i>Inclusión Como Participación</i>	Todos los estudiantes especialmente los marginados en las clases	Enfrentarse a barreras mínimas para el aprendizaje y la participación	Basada en los derechos, plural y cohesiva	Las escuelas deben examinar de forma crítica las prácticas actuales para identificar y eliminar barreras existentes.
<i>Inclusión Social</i>	Grupos con riesgos de exclusión social	Lograr algunos niveles escolares en el mercado y ayudar a moldear la sociedad.	Combinación de derechos y obligaciones con ciudadanos activos y una economía competitiva	Las escuelas deben contar con estrategias para aumentar el nivel de los que obtienen menos logros.

Fuente. Información consultada en:

[http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/76601/1/DDOMI\\_Velazquez\\_Barragan\\_E\\_Laimportanciaadlaorganizacionescolar.pdf](http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/76601/1/DDOMI_Velazquez_Barragan_E_Laimportanciaadlaorganizacionescolar.pdf) (Pág. 60).

Según la UNESCO (2005), “La inclusión es un enfoque que responde positivamente a la diversidad de las personas y a las individualidades, entendiendo que la diversidad no es un problema, sino una oportunidad para el enriquecimiento de la sociedad a través de la activa participación en la vida familiar, en la educación, en el trabajo y en general en todos los procesos sociales, culturales y en las comunidades.” (Pág. 22).



Para Sarto & Venegas (2009), “La inclusión está estrechamente vinculada con la interculturalidad. Nuestra sociedad actual es intercultural y así mismo lo es la escuela. En ella están presentes distintas nacionalidades, confesiones, tradiciones y costumbres.” Una escuela inclusiva debe atender a estas realidades diversas en aras de lograr que la convivencia diaria sea un instrumento que permita el aprendizaje y el enriquecimiento mutuo para la diversidad. Para llevar a cabo todo el engranaje que supone el diseño de un modelo de actuación inclusiva en las escuelas es necesario planificar, organizar y coordinar tantos elementos técnicos como todo el personal del centro involucrado en el proyecto.

El documento del Foro Mundial de la Educación de Dakar Celebrado en abril de 2000. Sobre el Marco de Acción para las Américas (Adoptado en la Conferencia de las Américas sobre Educación para Todos Santo Domingo, República Dominicana, 10-12 de febrero de 2000). Apartado 5. Educación Inclusiva dice:

La educación básica para todos implica asegurar el acceso y la permanencia, la calidad de los aprendizajes y la plena participación e inclusión, de todos los niños, niñas y adolescentes, especialmente indígenas, con discapacidad, de la calle, trabajadores, personas viviendo con VIH/SIDA, y otros. La no discriminación por motivos culturales, lingüísticos, sociales, de género e individuales, es un derecho humano irrenunciable y que debe ser respetado y fomentado por los sistemas educativos. (Pág. 39).

En lo que compete a la aceptación de las diferencias individuales como parte imprescindible de la inclusión Ainscow (1999), (Citado por Velásquez, 2000), dice que es uno de los fundamentos que generan inclusión. “Se considera la heterogeneidad y las diferencias individuales como aspectos de experiencia común, en donde todos los niños pueden presentar dificultades de aprendizaje que, en muchas ocasiones, son resultado de la interacción escuela alumno.” Por su parte Ortiz (2000) (citado por Velásquez, 2000, Pág. 54) afirma que “el primer paso hacia la escuela inclusiva es la aceptación incondicional de las diferencias y resalta que la diversidad fortalece a los niños de la clase y ofrece a todos los miembros mayores posibilidades de aprendizaje.” Es importante resaltar que en el ámbito escolar la inclusión tiene que ver con todos los estudiantes, el grupo docente y la estructura administrativa, la inclusión está alineada con la diversidad y es allí donde convergen las diferentes personalidades de los estudiantes, es

allí donde se vivencia la aceptación y donde se da, o no, el respeto por el otro: el pobre, el enfermo, el negro, el blanco, el indígena, el que presenta discapacidad, lo femenino, lo masculino, entre otras características y condiciones.

Respecto a la idea de que la aceptación de la diferencia es primordial para el logro de una educación inclusiva, teóricos como Rojas (2010) apuntan a reflexionar sobre el momento y el porqué de la aparición de la diferencia, con referencia a este tema el autor expresa:

La diferencia fue articulada desde los comienzos del proceso colonizador alrededor de la idea de raza; en virtud de esta idea, las diferencias biológicas fueron codificadas como desigualdades sociales, dando así paso a un proceso de subordinación de poblaciones clasificadas en un sistema de jerarquías que las definía en relación con las poblaciones dominantes. Es decir que la diferencia cultural no es un hecho natural, sino un hecho social, históricamente constituido y reflejo de relaciones de poder en sociedades concretas. La diferencia siempre es marcada desde un lugar concreto: el del poder dominante. Es desde este lugar que se ‘marca’ la diferencia. Se es ‘diferente’ en relación a una supuesta ‘mismidad’ (un punto de referencia aparentemente desmarcado) de los sectores dominantes. (Pág. 2).

Es así como la “diferencia” entonces tiene su origen desde la época de la colonización, generando desigualdades sociales que han transcurrido a través del tiempo y que permanecen hasta nuestros días, lo cual ha llevado a algunos sectores sociales a repensar en la idea de la convivencia con la diversidad, y, más específicamente, a desarrollar un proceso de educación inclusiva en donde se propenda por realizar procesos educativos encaminados a integrar a poblaciones diversamente culturales brindándoles los recursos necesarios acorde con sus características específicas.

Por su parte, Skliar (2008), tiene un discurso muy enriquecedor en lo que tiene que ver con la inclusión en los programas de educación institucionalizada; la educación que se dicta en las escuelas, sustentada en las estructuras determinadas por las políticas educativas. En este contexto, según el autor, la inclusión “se trata de un movimiento, de una tensión que tiene que ver con generar espacios –no tanto de enseñanza y aprendizaje en términos tradicionales- sino de establecer un modo de conversación peculiar entre comunidad educativa, la familia y los niños a

propósito de qué hacemos con la escuela, qué hacemos con el proyecto escolar, qué hacemos con eso que llamamos inclusión.” (Pág. 7).

Sobre este particular, conviene decir que la educación inclusiva requiere entonces de una serie de modificaciones en: sus prácticas pedagógicas, el uso de material, la elaboración y aplicación de proyectos escolares, la formación de los profesionales, la infraestructura, la implementación e implantación de políticas educativas, entre otras. Que por lo general inciden en los procesos de inclusión de la diversidad al interior de las instituciones escolares y específicamente en las características educativas de cada uno de los estudiantes para que estos puedan adherirse positivamente a las experiencias de aprendizaje.

Sobre este particular, Blanco (1999) afirma:

En el enfoque de la inclusión se considera que el problema no es el niño sino el sistema educativo y sus escuelas. El progreso de los alumnos no depende sólo de sus características personales sino del tipo de oportunidades y apoyos que se le brindan o no se le brindan. (...) La preocupación central de la inclusión es transformar la cultura, la organización y las prácticas educativas de las escuelas comunes para atender la diversidad de necesidades educativas de todo el alumnado, que son el resultado de su origen social y cultural y de sus características personales en cuanto a competencias, intereses y motivaciones. Desde esta perspectiva la atención de los niños y jóvenes con necesidades educativas especiales se enmarca en el contexto más amplio de la atención a la diversidad, ya que todo el alumnado y no sólo aquellos con alguna discapacidad, tienen diferentes capacidades y necesidades educativas. Esto no significa perder de vista que estos alumnos requieren una serie de recursos y ayudas especiales para optimizar su proceso de aprendizaje y desarrollar plenamente sus potencialidades. (Pág. 6).

La autora plantea que el desarrollo de escuelas inclusivas es un proceso de cambio importante que lleva tiempo y que ha de realizarse de forma gradual, para ello establece unas condiciones que no sólo favorecen la integración de niños, niñas y jóvenes con discapacidad a la escuela regular, sino la calidad de la enseñanza para todos y contribuyen a frenar la desintegración de muchos otros niños que presentan dificultades de aprendizaje o de adaptación a la escuela como consecuencia de una enseñanza inadecuada. Esta autora igualmente afirma que

es importante insertar las “necesidades educativas especiales” dentro de la diversidad y avanzar hacia escuelas que atiendan las necesidades de todos los alumnos y alumnas. Hablar de diversidad es hablar de niños con necesidades, intereses y motivaciones distintas, niños de la calle, trabajadores, migrantes, minorías étnicas, lingüísticas y culturales, niños de diferentes estratos socioeconómicos etc.

A continuación se describen según Blanco (1999) las condiciones para desarrollar escuelas inclusivas:

- Valoración de la diversidad como un elemento que enriquece el desarrollo personal y social
- Políticas educativas y marcos legales que promuevan la inclusión en todas las etapas educativas
- Currículo amplio y flexible que se pueda diversificar y adaptar a las diferencias sociales, culturales e individuales:
- Proyectos educativos institucionales que contemplen la diversidad y compromiso con el cambio:
- Relación de colaboración entre todos los implicados en el proceso educativo:
- Enfoques metodológicos que faciliten la diversificación y flexibilidad de la enseñanza:
- Criterios y procedimientos flexibles de evaluación y de promoción
- Buen clima afectivo y emocional en la escuela y el aula
- Disponibilidad de recursos de apoyo para todos los que los requieran
- Desarrollo profesional

## **2.4 INTERCULTURALIDAD**

El concepto de interculturalidad ha ganado fuerza en las últimas décadas y se reconoce en los diferentes discursos de orden académico, social, filosófico, antropológico, entre otros. A lo anterior se suma el hecho de que las sociedades hoy por hoy tienden a estar más relacionadas entre sí, y que la movilidad de los individuos es una constante y está articulada con aspectos como la migración, el desarrollo tecnológico, la economía, y la educación. Otro aspecto a tener en cuenta es que, actualmente la globalización hace que las tecnologías y la economía planteen nuevos escenarios de interculturalidad mediáticos y con lo que hasta los pueblos más lejanos son permeados por estas nuevas formas de “transmitir cultura.”

En este contexto los escenarios educativos son espacios en los cuales convergen individuos de diferentes condiciones sociales, humanas, étnicas, económicas, etc., con sus representaciones y dinámicas sociales propias de su tradición cultural. Es en los escenarios educativos donde se manifiesta, en el desarrollo de los individuos, las primeras relaciones con la diversidad, con el otro, con la diferencia y es allí donde lo que se define como interculturalidad permite la “igualdad” de las diferentes manifestaciones propias de cada sujeto y sus características particulares. En este ambiente la educación, y en especial las prácticas pedagógicas, enfocadas desde la inclusión, relacionan la interculturalidad como concepto que permite determinar un proceso a partir del cual se desprende la interacción desde un sentido humano y social, basado en el respeto y la aceptación de las características propias e inmanentes de todos y cada uno de los individuos que conforman las sociedades actuales.

Por ello para el desarrollo de esta temática es importante analizar el concepto de interculturalidad desde diferentes ópticas, y en cuanto a esto se puede observar que:

Para Restrepo & Rojas (2010), el concepto de interculturalidad es muy reciente y según estos autores “(...) ha sido elaborado por Catherine Walsh”. Así, ellos al referirse al trabajo de Walsh, sostienen que: “(...) una parte importante de su conceptualización sobre interculturalidad se ha orientado al análisis de las implicaciones políticas de la emergencia contemporánea de los discursos sobre la diversidad cultural, sus usos oficiales, académicos y políticos, y su institucionalización en las políticas de estado y de organismos multilaterales. (...)”. (Pág. 168). Del mismo modo Restrepo & Rojas sostienen que:

Históricamente el concepto ha sido empleado con sentidos muy diversos, relacionado con debates sobre comunicación, ciudadanía, filosofía y educación, entre otros. En el caso de la educación, las tradiciones más fuertes en cuanto a la elaboración de interculturalidad las encontramos en España y América Latina; en el primer caso como estrategia de “inclusión” de migrantes a través del sistema educativo y, en el segundo, como estrategia educativa para poblaciones indígenas, y en menor medida afrodescendientes. Es en este campo en el que Walsh realizó sus primeras elaboraciones del concepto, aunque también ligó dichas elaboraciones a debates más amplios, sobre todo en relación con los procesos de cambio

institucional en América Latina en la década de los noventa, en las que reflexiona sobre temas como las políticas de estado y el pluralismo jurídico. (Pág. 168).

La interculturalidad desde esta perspectiva, es considerada como manifestaciones a través de las cuales los partícipes en las relaciones sociales y humanas transmiten y reciben un compendio de las características propias e inmanentes que se han definido como valores, creencias, conocimientos y demás. Aspectos propios de las comunidades humanas y que representan su *modus vivendis* y por extensión el conjunto de prácticas y tradiciones que sustentan su acervo cultural. En este devenir la inclusión cobra un puesto significativo y representa el “ideal” que permite el desarrollo integral de los sujetos en su totalidad sin limitantes o barreras de ningún tipo.

Para Walsh 1998 (citado por Walsh 2000):

Como concepto y práctica, la interculturalidad significa “*entre culturas*”, pero no simplemente un contacto entre culturas, sino un intercambio que se establece en términos equitativos, en condiciones de igualdad. Además de ser una meta por alcanzar, la interculturalidad debería ser entendida como un proceso permanente de relación, comunicación y aprendizaje entre personas, grupos, conocimientos, valores y a un desarrollo pleno de las capacidades de los individuos, por encima de sus diferencias culturales y sociales. En sí, la interculturalidad intenta romper con la historia hegemónica de una cultura dominante y otras subordinadas y, de esa manera, reforzar las identidades tradicionalmente excluidas para construir, en la vida cotidiana, una convivencia de respeto y de legitimidad entre todos los grupos de la sociedad. (Pág. 7).

La interculturalidad está mediada por la acción, la palabra y el pensamiento, “Pensar acertadamente no es el quehacer de quien se aísla, de quien se “cobija” a sí mismo en la soledad, sino un acto comunicante. Por eso mismo no hay que pensar sin entendimiento y el entendimiento desde el punto de vista del pensar acertadamente, no es algo transferido sino coparticipado.” Así como el colegio es el espacio propicio para la interacción, el diálogo y del desarrollo del pensamiento, “(...) la tarea coherente del educador que piensa acertadamente es, mientras ejerce como ser humano la práctica irrecusable de entender, desafiar al educando con

quien se comunica y a quien comunica, a producir su comprensión de lo que viene siendo comunicado. No hay entendimiento que no sea comunicación e intercomunicación y que no se funda en la capacidad de diálogo.” (Freire, 1997, Pág.18).

Desde el ámbito educativo el colegio (escuela) es actualmente uno de los lugares donde confluyen una variedad de culturas y eso se ve en países como Colombia, por citar un ejemplo, con culturas diversas donde la violencia y la pobreza han producido fenómenos migratorios, por lo general hacia las grandes ciudades. Por ello los estudiantes que acceden a los programas académicos, que ofrecen las instituciones educativas, son de diferentes regiones y con condiciones sociales, étnicas, religiosas, entre otras, muy ricas y diversas.

Esto lleva a analizar lo que dice Bello (2013), “Las escuelas constituyen, hoy día, contextos caracterizados por la diversidad de sus alumnos, reflejo, a su vez, de la sociedad cada vez más diversa.” Los estudiantes son hoy más heterogéneos en su composición cultural, étnica, lingüística, de clase, de género, de capacidad. “La presencia de grupos con sus correspondientes perspectivas culturales y religiosas, de alumnos con alguna discapacidad, o que provienen de familias con graves problemas sociales y económicos etc. constituye una realidad que no es irrelevante a lo que acontece en las escuelas.” (González, 2008, Pág. 67). Teniendo en cuenta lo anterior y con referencia a la diversidad de estudiantes que confluyen en las instituciones escolares, la interculturalidad se convierte en un elemento clave para integrar las diversas características de los sujetos en pro de promover una convivencia pacífica que conlleve igualmente a un proceso de aprendizaje mutuo entre culturas sin perder de vista la identidad y la legitimidad de los diferentes grupos sociales.

Al respecto Fleuri (2003), plantea que: La educación intercultural es un proceso intencional coherente con la pluralidad dirigido a la optimización del desarrollo de habilidades y competencias referentes, en primer lugar, a la diferencia, a la peculiaridad y a la diversidad de los pueblos y, en segundo, a la propia identidad cultural de los demás o de las comunidades de forma

que resulte una cultura mestiza o de síntesis” (p. 689). Igualmente afirma que la educación intercultural propone una relación que no se da abiertamente pero sí entre personas concretas que deciden construir procesos tanto de aproximación como de conocimiento recíproco o de interacción. Se trata de relaciones que producen cambios favoreciendo la conciencia de sí y reforzando la propia identidad. La perspectiva intercultural de la educación implica modificaciones importantes en las prácticas educativas por la necesidad de ofrecer oportunidades para todos, respetando o induciendo a la diversidad de personas y de sus puntos de vista; también por la necesidad de desarrollar procesos y sistemas educativos que den cuenta de la complejidad de las relaciones humanas y reinventar el proceso de formación de educadores (p. 690).

Con base en los anteriores argumentos y partiendo de los teóricos y sus conceptos aquí analizados se perciben diferentes posturas frente a conceptos como interculturalidad e inclusión.

Dos enunciados que en algunos de los autores citados presentan un antes y un después en sus estudios a los que se ha recurrido como referente. Por ejemplo, para Walhs (1998), este concepto tiene un carácter más enfocado en el ámbito académico y la importancia del desarrollo de los individuos y su interculturización al interior de la escuela, conceptualización que posteriormente toma un giro y es redefinida por la autora, (Walhs 2000), como una parte componente de un discurso de poder implantado desde una concepción epistémica y política que rige lo social desde posiciones de jerarquía, superioridad-inferioridad. Desde esta postura el término de interculturalidad y la importancia de la inclusión serían usados como clichés en un lenguaje coloquial que no trasciende ingénitamente lo social.

Para autores como Freire (1997) y Fleuri (2003), la interculturalidad a nivel de escuela se presenta aún como un reto que en muchos aspectos no se ha alcanzado en sociedades como la latinoamericana y plantea grandes expectativas en aspectos como la inclusión, en un ámbito en el que de una manera u otra confluyen la interacción de pensamientos, diálogos y saberes propios de



las culturas de esta parte del mundo. Así la escuela sigue siendo el espacio real en que se da la interacción y por ello resulta vital para lograr procesos de interculturalidad e inclusión.

## **2.5 PRACTICAS PEDAGOGICAS**

La pedagogía se reconoce como una práctica sustentada en el aprendizaje continuo y gradual con base en un conjunto de prácticas que proponen la construcción intelectual de los individuos. Hablar de prácticas pedagógicas es ambiguo y puede relacionarse con las prácticas que sustentan el desarrollo de programas curriculares para educación, con base en los cuales se cimienta el conocimiento de los sujetos. Pero esto va muchos más allá y se fusiona con aspectos como la diversidad de los sujetos, la cultura, la inclusión y las prácticas interculturales que se dan entre los mismos. Sobre el particular Zaccagnini (2008) (Citado por Agudelo, L., Caro, C., & De Castro, D. (2011) dice que:

Las prácticas pedagógicas son aquellas productoras de sujetos a partir de otros sujetos, es decir, se trata de una mediación, el rol del sujeto mediador (sujeto pedagógico), que se relaciona con otro sujeto (educando) de esta relación surgen situaciones educativas complejas las que encuadran y precisan una pedagogía. El sujeto pedagógico se entiende como un ser histórico definido por la institución escolar, capaz de acercarse a esa complejidad de un universo sociocultural con una perspectiva más amplia que lo define con un sinnúmero de articulaciones posibles entre educador, educando, saberes y la configuración de los espacios educativos que legitiman su propia pedagogía. (Pág. 7).

Las practicas pedagógicas constituyen un elemento fundamental dentro del proceso educativo ya que permiten que el maestro desde una mirada reflexiva no solo se limite a transmitir conocimientos valiéndose de múltiples estrategias y metodologías, sino que a su vez busque formar en los estudiantes actitudes sociales, políticas, democráticas y éticas que conlleven a la construcción de sujetos críticos y pensantes de la realidad que los rodea, capaces de proponer ideas que conlleven a una transformación positiva de la sociedad. Para Díaz (2011):

Con el término de práctica pedagógica, generalmente, nos referimos a los procedimientos, estrategias y prácticas que regulan la interacción, la comunicación, el ejercicio de pensamiento, del habla, de la visión, de las posiciones, oposiciones y disposiciones de los sujetos en la escuela. La regulación, por ejemplo, del, conocimiento, se refiere a la descontextualización-recontextualización ideológica del conocimiento generado en el campo de producción intelectual (el campo de las disciplinas, subdisciplinas y regiones). (Pág.2). Por su parte Boucha (citado por Díaz) afirma “En las prácticas pedagógicas el maestro comunica, enseña, produce, reproduce significados, enunciados – lo que ya ha sido dicho -, se relaciona así mismo con el conocimiento, resume, evalúa, otorga permisos, recompensas, castigos, etc”. En lo referente a la función del maestro Díaz refiere que “El maestro entra en la práctica pedagógica con la tarea de transmitir un conocimiento escolar, unos valores, unas conductas, en otros términos, un orden institucional y un orden regulativo”. También el autor plantea que “la práctica pedagógica no puede definirse sino a condición de la existencia de los sujetos en ella inscritos o dispersos, que aseguran la existencia de su estructura y pueden transformarla” (Pág. 2).

Hablar sobre la importancia del maestro en el proceso de adquisición de conocimientos es uno de los eslabones más significativos en la práctica pedagógica, el maestro es el sujeto que hace posible una práctica epistemológica enriquecida en la interacción de los sujetos, por eso es fundamental que, “en la práctica de la formación docente, el aprendiz de educador asuma que pensar acertadamente no es una dádiva de los dioses ni se encuentra en los manuales de profesores que intelectuales iluminados escriben desde el centro del poder, sino que, por el contrario, el pensar acertadamente que supera al ingenuo tiene que ser producido por el mismo aprendiz en comunión con el profesor formador.” (Freire, 1997, Pág. 19).

Al respecto Vasco (2000) afirma:

Las prácticas de formación, todavía simplemente formativas (es decir no-institucionalizadas), o ya educativas (es decir institucionalizadas), ocurren dentro de un proceso muy complejo e interdependiente de los demás procesos económicos, políticos, sociales y culturales se dan en un sistema social históricamente situado en el espacio tiempo, por difícil que sea precisar o aislar a éste de los demás sistemas sociales (...). Por esta razón Vasco afirma: No estoy de acuerdo con los que hablan en singular de la relación pedagógica, como si ésta fuera sólo la relación maestro-alumno(s). Aunque esta última en alguna forma merezca ser privilegiada, también las demás relaciones que la teoría pueda construir en el sistema educativo bajo análisis son relaciones pedagógicas. En particular lo son las relaciones de maestros y alumnos con el microentorno y el macroentorno, y muy específicamente las relaciones de todos ellos con los saberes (Pág. 3).

Es así como la praxis pedagógica se materializa en un contexto, ambiente académico, permeado por la realidad social y humana en que se circunscribe. Por ello el proceso de enseñanza-aprendizaje, necesariamente, se debe dar a partir de la interrelación de la comunidad educativa, las directrices de las organizaciones estatales, el corpus de conocimiento y la forma en que este se imparte. En este proceso de fijación de los contenidos académicos es imprescindible el quehacer docente como una de las actividades centrales de dicho proceso, pues históricamente sobre el docente ha recaído, en gran medida, la transmisión de los conocimientos y la manera como el educando se relaciona de manera asertiva con estos. En este sentido Freire (2004) dice que:

Es por eso por lo que el momento fundamental en la formación permanente de los profesores es el de la reflexión crítica sobre la práctica. Es pensando críticamente la práctica de hoy, o la de ayer como se puede mejorar la próxima. El propio discurso teórico, necesario a la reflexión crítica, tiene que ser de tal manera concreto que casi se confunda con la práctica. Su distanciamiento epistemológico de la práctica en cuanto a objeto de su análisis debe “aproximarlo” a ella al máximo. Cuanto mejor realice esta operación mayor entendimiento gana de la práctica en análisis y mayor comunicabilidad ejerce en torno de la superación de la ingenuidad por el rigor. (Pág. 19).

Asimismo, La práctica educativa es una actividad que está, desde todas las teorías educativas, en relación constante y directa con los maestros o educadores. Estos a su vez, tienen el desafío de plantearse su labor desde una perspectiva que los lleve a interrogarse sobre su concepción y percepción de la educación como estructura vinculante que impone una serie de compromisos y obligaciones a todos aquellos que están sujetos a ella: educadores, estudiantes, instituciones estatales y comunidad educativa en general. Esta figura de docente es la de un individuo con capacidad investigativa-receptiva que genera ambientes propicios para la interacción, en una constante de interrogarse sobre las nuevas teorías y procesos del conocimiento y su evolución, la realidad del entorno humano y social que determinan su comunidad educativa y la compleja y/o exigente realidad interna e inmediata con la que se relaciona. Y es que según el Decreto 272 de 1998 y los nuevos planes de estudio que se derivaron de este, (citado por Moreno 2012, pág. 2):

La práctica educativa se concibe como proceso centrado en la investigación educativa, desde un espacio donde se reconoce al docente con capacidad de interrogarse a sí mismo, de cuestionarse con otros para encontrar nuevos interrogantes. La situación de enseñanza en su multidimensionalidad se convierte en el objeto de conocimiento. El docente, entonces, mantiene un diálogo interactivo con lo que pasa en el aula, con los saberes y los haceres, siendo el verdadero protagonista y constructor del cambio. Esto define al docente investigador que, desde la reflexión metacognitiva, coordina teoría con praxis, evidencias y supuestos.

La práctica pedagógica es una actividad que se complejiza ante las realidades en que se inserta, pues la sociedad no es uniforme y por ende las necesidades educativas de los diferentes segmentos de la sociedad no son iguales, ni requieren de las mismas exigencias de enseñanza o de currículo. Pero más allá de esto la práctica pedagógica debe responder a las necesidades de toda la sociedad en conjunto, partiendo de las conductas y desafíos que se imponen en la actualidad. Ya que en este momento la educación se inserta en una corriente tecno-científica que demanda nuevos componentes a nivel de teorías, prácticas, políticas y programas en educación. Desde esta perspectiva las instituciones educativas se perfilan como espacios en los que por encima de intereses de tipo económico, político o individual, priman los intereses de los estudiantes, sin dejar de lado contextos como el social, cultural y humano que trascienden la actividad educativa. En cuanto a esto, Contreras A., & Contreras M. (2012), dicen:

En consecuencia, la práctica pedagógica debe ir impregnada más que de intereses personales ajenos al contexto educativo, de conocimiento, de formación, de personalización, de desarrollo autónomo, de un proyecto de vida que le garantice al futuro ciudadano el buen desenvolvimiento dentro de la familia y la sociedad a la cual pertenece. De allí que, es preciso que los maestros ejecuten una práctica pedagógica dirigida hacia el logro del aprendizaje; entendido éste como un proceso que ocurre a lo largo de la vida del ser humano, y que se produce cuando se adquieren o modifican las conductas existentes por otras nuevas. (Pág. 199-200).

El marco de acción de Dakar compromete a los países a proporcionar una enseñanza escolarizada de buena calidad y a mejorar todos los aspectos de la calidad de la educación. Aunque no existe una definición única de “calidad” la mayoría de los intentos por definirla

recogen dos perspectivas fundamentales. En primer lugar, que el desarrollo cognitivo es un objeto primordial de la educación y que la eficacia de esta se mide por su éxito en lograr ese objetivo. En segundo lugar, que la educación debe promover el desarrollo creativo y psicológico, respaldando los objetivos de la paz, la creatividad y la seguridad, fomentando la igualdad y transmitiendo valores culturales mundiales y locales a las generaciones futuras. (Documento UNICEF (2008)).

En este sentido la calidad se puede pensar en términos de las características y transcendencia de la formación de los y las docentes, pues su formación está aunada a las prácticas pedagógicas que posteriormente harán que los alumnos se inserten de manera “idónea” en sus contextos sociales y académicos. La incidencia de una buena preparación del cuerpo docente de una institución educativa lleva a que estas logren sus objetivos y por extensión los de las políticas desarrolladas por la estructura sistemática del Estado. Esto se puede relacionar con lo que dice Vasco (2000), en su texto: Algunas reflexiones sobre la pedagogía y la didáctica argumenta:

Al institucionalizarse en la forma indicada las prácticas de formación, aparece la práctica educativa, asignable a personas y roles, que llamamos “pedagogos” y “pedagogas”. Esto, ante las dificultades y fracasos de esa práctica que llamamos “práctica pedagógica”, empiezan a desarrollar algunas reflexiones y transformaciones de esa práctica, la cual en mayor o menor grado se va convirtiendo en una praxis refleja, que llamamos “praxis pedagógica”. En algunos contextos puede aparecer la palabra “pedagogía” para designar la práctica pedagógica misma. Pero propongo que se considere la pedagogía no como la práctica pedagógica misma, sino como el saber teórico-práctico generado por los pedagogos a través de la reflexión personal y dialogal sobre su propia práctica pedagógica, específicamente en el proceso de convertirla en praxis pedagógica, a partir de su propia experiencia y de los aportes de las otras prácticas y disciplinas que se intersectan con su quehacer. (Pág. 2).

Por otra parte es importante resaltar que en tal devenir la teoría de la práctica pedagógica ha sido cambiada por conceptos que han permitido la presencia de nuevos discursos y definiciones que se han aplicado de acuerdo con los momentos históricos. Así el concepto de

práctica pedagógica ha sido alternado por el de ciencias de la educación, dejando de lado el valor inherente que tuvo durante años la definición de práctica pedagógica y en los años siguientes se ha reducido hasta llegar a definiciones como procesos de aprendizaje. Desde esta conceptualización la pedagogía se presenta como una construcción de discurso, significado y práctica que tiene como fin transformar otros discursos o prácticas culturales e inferir en aspectos como el social, el económico y el político. Lo antes dicho se puede interpretar desde teorías como las que exponen autores que pertenecieron a lo que se conoció en Colombia como “Movimiento pedagógico” (Década del 80 hasta el 2006) de los cuales se citará a Mario Díaz y Olga Lucia Zuluaga.

Se tiene así que para Zuluaga (1999), la pedagogía se debe asumir como una disciplina que evidencia la reconstrucción histórica de la práctica pedagógica en una constante que se debe reiterar en el “discurso pedagógico” partiendo de una serie de reglas que han sido fundamentadas con base en una realidad social que establece una relación vinculante con eso que se denomina “realidad” en la cual las instituciones, los sujetos y la forma en que se presenta el conocimiento tienen unas determinadas funciones. Según esta autora: “Debemos diferenciar entre Pedagogía y práctica pedagógica o práctica de la enseñanza para formular preguntas epistemológicas a la historicidad del saber pedagógico. Así mismo para pensar un modelo pedagógico, es decir, la enseñanza en las instituciones, necesitamos conceptos y problematizaciones extraídos tanto de la Pedagogía como de la práctica pedagógica.” Práctica pedagógica entendida como:

La práctica pedagógica nombra los procesos de institucionalización del saber Pedagógico, es decir, su funcionamiento en las instituciones educativas. Pero también comprende las formas de enunciación y de circulación de los saberes enseñados en tales instituciones. Los procesos de institucionalización normalizan tanto a la pedagogía como a cualquier otro saber. En estos procesos la pedagogía se ejerce en los niveles de saber enseñados en las Facultades de Educación, pero existen otros niveles en los cuales no incide la Pedagogía de manera directa sino las formas de enunciación que acogen los sujetos que representan esos saberes, a veces siguiendo el eco de normas pedagógicas, a veces pedagogizando otros saberes que les sirven de guía para la enseñanza. (Pag. 46).

En lo concerniente a la pedagogía, Zuluaga (1999) dice: “La Pedagogía nombra una disciplina que enfrenta en la actualidad un reto decisivo para reconceptualizar áreas de la Didáctica, de tal manera que pueda llegar a plantear métodos y no un método para la enseñanza. Para ello recurre a la utilización de modelos y conceptos de otras disciplinas.” (Pág. 45).

Paralelamente, pero en sentido diametralmente opuesto, Mario Díaz elabora una teoría en la cual argumenta que la pedagogía es una estructura preelaborada para llevar a cabo una función determinada que como tal forma parte de una estructura mayor. En ese orden de ideas la práctica pedagógica es entendida como un dispositivo que sirve para llevar a cabo una serie de funciones estratégicas dominantes que están aunadas a una concepción de episteme discursivo. Desde este axioma en el texto: “Aproximaciones al campo intelectual de la educación”, Mario Díaz manifiesta que:

“(…) la práctica pedagógica trabaja sobre los significados en el proceso de su transmisión. También podríamos decir que trabaja sobre la comunicación en el sentido en que establece límites a los canales y a las modalidades de circulación de los mensajes, al ejercicio de los intercambios pedagógicos regulados por una jerarquía, una secuencia, un ritmo y por criterios de evaluación y a las modalidades de codificación e interpretación. Los límites institucionales establecidos a la comunicación se relacionan con las condiciones sociales de producción de enunciados cotidianos de los hablantes cotidianos (en este caso, el maestro, el alumno, el padre, la madre, el socializador, el socializado).

Díaz (1993), en relación con la importancia del maestro en las prácticas pedagógicas afirma:

Aparentemente el maestro aparece como un sujeto autónomo y unificado. Pero cuando se reflexiona sobre las condiciones de producción de sus enunciados, cuando se analizan las posiciones que ocupa en la práctica pedagógica es posible confirmar la alienación de su palabra. En su trabajo de socializador de sentidos, su mensaje no implica el proyecto deliberado de un sujeto autónomo, origen de la enunciación. Su palabra es asumida desde un orden simbólico, desde un sistema de producción de significados, de principios de poder – control y desde un sistema de reglas que regula la comunicación y, en esta, el monopolio de lo que puede ser dicho. Es de esta manera como la práctica pedagógica proporciona los medios legítimos para la construcción de sujetos colectivos. (Pág. 3).

Con base en lo antes señalado, se podría pensar que las prácticas pedagógicas son variables ya que están sujetas no sólo a las acciones, ideas y formación del docente sino al contexto social en el que se aplican, por ello denotan particularidades e intereses del mismo. Al respecto conviene decir que las prácticas pedagógicas son el eje fundamental para lograr una educación de calidad, enfocada en el desarrollo de procesos educativos inclusivos. A partir de los cuales se dé prioridad a la atención de las necesidades de los niños, niñas y jóvenes, y se ajusten los recursos, metodologías, evaluación y currículo para ofrecer respuestas concretas a las particularidades y a los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes.

## **2.6 POLITICAS EDUCATIVAS EN INCLUSION:**

Desde hace algunas décadas a nivel global se ha venido hablando de la participación positiva de los individuos de diferentes condiciones sociales en los sistemas de educación. Pues la educación es vista como un factor de cohesión que acerca a todos los sujetos que componen la sociedad y les permite participar en el devenir económico, político, social y cultural, de sus respectivos países y regiones. Con el fin de cumplir con este propósito se han diseñado e implementado una serie de políticas internacionales las cuales, a su vez, son adaptadas por los países como una manera de cumplir con estos objetivos. En el caso colombiano, específicamente, el gobierno nacional ha sancionado un corpus de leyes que engloban diferentes aspectos de importancia en educación, dándole relevancia a las políticas concernientes a la educación pública.

De aquí que en este apartado se resalte la importancia de las políticas públicas, tanto internacionales como nacionales en educación, pues el Colegio Gabriel Betancourt Mejía, Sede B, es una institución de educación oficial, en consecuencia debe regirse por las políticas sancionadas por el Estado Colombiano y la Secretaria Distrital de Educación, las cuales reglamentan los procesos institucionales para el desarrollo integral de los estudiantes y garantizan las condiciones idóneas para que los niños, niñas y adolescentes sin discriminación de raza, estrato social, situación económica, entre otras, cuenten con un espacio escolar que permita su libre desarrollo, en un ambiente inclusivo, de respeto por su dignidad y sus derechos humanos.



Entonces, desde esta llana introducción a continuación se hace un recorrido por las políticas internacionales y nacionales en educación:

### 2.6.1. Políticas Globales en Educación

**Tabla. No 14. Políticas globales en educación**

<b>POLITICAS GLOBALES EN EDUCACIÓN</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Declaración Universal de los Derechos Humanos (Art. 26). 1948</li> <li>➤ Estudio Sobre la Crisis Mundial de la Educación un Análisis de Sistemas (1968)</li> <li>➤ Informe Comisión Faure, Aprender a Ser (1972)</li> <li>➤ Conferencia Mundial Sobre Educación para Todos Jomtiem (1990). En la cual se Fijó el Objetivo de la Educación para Todos.</li> <li>➤ La Cumbre Sobre la Tierra, Rio de Janeiro (En el que se Aborda el Desarrollo Humano Sostenible y la Educación Básica y Avanzada, Brasil, 1992)</li> <li>➤ Conferencia Nacional de Salamanca sobre las Necesidades Educativas Especiales (UNESCO, 1994)</li> <li>➤ Objetivos de Desarrollo del Milenio. Iniciativa de las Naciones Unidas, 2000. (Lograr la enseñanza primaria universal)</li> <li>➤ Foro Mundial de la Educación de Dakar Celebrado en abril de 2000. (Marco de Acción de Dakar)</li> <li>➤ Declaración de Lisboa, 2007</li> <li>➤ Conferencia Internacional de Educación, Ginebra 2008</li> </ul>
<b>POLITICAS (Y PROGRAMAS) GLOBALES EN EDUCACIÓN ESPECIAL</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Programa de Acción Mundial Sobre las Personas con Discapacidad. (Resolución 37/52 de 3 de diciembre de 1982, de la Asamblea General de las Naciones Unidas por la que se aprueba El Programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad.)</li> <li>➤ Modelo Social Para Atender la Discapacidad. Grupo de Promoción y Protección de los Derechos de las Personas con Discapacidad. MERCOSUR 1991.</li> <li>➤ Conferencia Nacional de Salamanca sobre las Necesidades Educativas Especiales (UNESCO, 1994)</li> <li>➤ Normas Uniformes Sobre la Igualdad de Oportunidades Para las Personas con Discapacidad (Resolución 48/96, de 1993)</li> <li>➤ Convención Sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Naciones Unidas 2006</li> <li>➤ Foro Europeo de la Discapacidad Educacional Inclusiva, Pasar de las Palabras a los Hechos. 2009</li> </ul>

Fuente: Elaborado por la estudiante con base en información sobre las políticas y programas globales de educación obtenidos de diferentes páginas que se incluyen en la bibliografía.

Estas políticas se presentan como un intento por promover unos sistemas de educación inclusiva, equitativa y que reconozca e involucre la diversidad. Que como lo dice la Declaración de Jomtiem (1990) todos tengan “Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje” y que se materialice la máxima con la cual se ha declarado que “La educación es un derecho fundamental de todos los hombres y mujeres, de todas las edades y en el mundo entero”. Según la UNESCO (2005):

El fundamento de la educación integradora es el derecho humano a la educación, consagrado en la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1949. Es igualmente importante el derecho de los niños a no sufrir discriminación alguna, enunciado en el Artículo 2 de la Convención sobre los Derechos del Niño (Naciones Unidas, 1989), consecuencia lógica del cual es que todos los niños tengan derecho a recibir un tipo de educación que no establezca discriminaciones por motivos de discapacidad, étnicos, religiosos, lingüísticos, sexuales, ni según las capacidades, etc. (Pág. 1).

En la declaración Mundial Sobre Educación para Todos (1990). Aparte 8. Art. 7 se estipula:

Es necesario desarrollar políticas de apoyo en los sectores social, cultural y económico para poder impartir y aprovechar de manera cabal la educación básica con vistas al mejoramiento del individuo y de la sociedad. Dispensar educación básica a todos depende de un compromiso y una voluntad políticos apoyados en adecuadas medidas fiscales y reforzadas por reformas de política educativa y por vitalización de las instituciones. Una política apropiada en materia de economía, comercio, trabajo, empleo y salud fortalecerá los incentivos de quienes aprenden y su contribución al desarrollo de la sociedad. (Pág. 11)

En la declaración Mundial Sobre Educación para Todos (1990). Marco de Acción, aparte 5. – 11. Se encuentra:

Ya que las necesidades básicas de aprendizaje son complejas y diversas su satisfacción requiere acciones y estrategias multisectoriales que sean parte integrante de los esfuerzos de desarrollo global. Si la educación básica ha de considerarse, una vez más, de responsabilidad de la sociedad entera, muchos profesores y agentes deberán unirse a las autoridades educacionales, los educadores y demás personal docente para su desarrollo. Esto implica que un amplio abanico de colaboradores –familias, profesores, comunidades, empresas privadas (incluidas las relativas a la información y la comunicación), organismos gubernamentales y no gubernamentales, instituciones, etc. –participen activamente en la planificación, gestión y

evaluación de las numerosas formas que reviste la educación básica, los alumnos y la comunidad en general. (Pág. 21).

En el proceso educativo y en la aplicación de las políticas para la educación, tanto para la educación en general como en la educación de las personas con discapacidad, los docentes representan uno de los pilares en los que se sustentan dichas prácticas. Por eso la responsabilidad que tiene el docente en cuanto a su formación basada en las exigencias de su realidad inmediata y en las exigencias que le asigna la normatividad no se puede dejar de lado. En cuanto a esto el documento “La educación Inclusiva: El Camino Hacia el Futuro.” De la Conferencia Internacional de Educación, Ginebra, 2008, en su numeral IV, Educandos y Docentes:

16. Que refuercen el papel de los docentes mediante la mejora de su estatus y condiciones de trabajo; que desarrollen mecanismos para emplear a candidatos adecuados y seleccionen a los docentes calificados que estén sensibilizados con las distintas necesidades de aprendizaje
17. Que formen a los docentes dotándoles de las capacidades y los materiales necesarios para enseñar a distintas poblaciones estudiantiles y satisfacer las distintas necesidades de aprendizaje de las diferentes categorías de educandos, mediante métodos como el desarrollo profesional a nivel de la escuela, la formación inicial sobre inclusión y una instrucción en la que se tenga en cuenta el desarrollo y los puntos fuertes de cada educando.
18. Que respalden el papel estratégico de la enseñanza superior en la formación inicial así como la formación profesional de los docentes sobre prácticas de educación inclusiva mediante, entre otros, la asignación de recursos adecuados.
19. Que promueva la investigación innovadora sobre procesos pedagógicos y de aprendizaje relacionados con la educación inclusiva.
20. Que proporcionen a los administradores de las escuelas las capacidades necesarias para promover la educación inclusiva en el seno de sus escuelas.
21. Que tengan en consideración la protección de los educandos, de los docentes y de las escuelas en situaciones de conflicto. (Pág. 5).

Con respecto a la importancia y compromiso de los docentes y educandos en la implantación de las políticas de educación y de inclusión de la diversidad, El documento de Dakar dice en el numeral 9. -69. “Mejorar la condición social, el ánimo y la competencia profesional de los docentes.”

Los docentes desempeñan un papel esencial para promover la calidad de la educación tanto en la escuela como en programas más flexibles basados en la comunidad y son los abogados y catalizadores del cambio. Ninguna reforma de la educación tendrá posibilidades de éxito sin la activa participación de los docentes y su sentimiento de pertenencia. Los profesores de todos los niveles del sistema educativo deberán ser respetados y suficientemente remunerados; tener acceso a formación y a promoción y apoyo continuos de su carrera profesional, comprendida la educación a distancia; y participar en el plano local y nacional en las decisiones que afectan a su vida profesional y al entorno de aprendizaje. Asimismo deberán aceptar sus responsabilidades profesionales y rendir cuentas a los alumnos y la comunidad en general. (Pág. 21).

En el documento del Foro Mundial de la Educación de Dakar Celebrado en abril de 2000. Sobre el Marco de Acción para las Américas (Adoptado en la Conferencia de las Américas sobre Educación para Todos Santo Domingo, República Dominicana, 10-12 de febrero de 2000) se encuentra en lo que respecta a la profesionalización de los docentes que:

Los docentes ocupan un lugar insustituible en la transformación de la educación, en el cambio de prácticas pedagógicas al interior del aula, en el uso de recursos didácticos y tecnológicos, en la obtención de aprendizajes de calidad relevantes para la vida, y en la formación de valores de los educandos. La valoración de la profesión docente en la sociedad está asociada al mejoramiento de sus condiciones de trabajo y de vida. La progresiva incorporación de las tecnologías de la información y comunicación en la sociedad incluir este tema en la formación y capacitación. Las escuelas rurales y las destinadas a la población en situación de vulnerabilidad requieren docentes con mayores niveles de calidad en su formación académica y humana. (Pág. 40).

### **2.6.2 Políticas Nacionales en Educación Inclusiva**

En Colombia el gobierno nacional ha diseñado una serie de políticas para la inclusión de la diversidad; inclusión en el aspecto social y en el sistema de educación. A continuación y de manera sucinta se exponen algunas de estas leyes, decretos, resoluciones y demás, las cuales han tenido y tienen gran incidencia en el devenir de la sociedad colombiana y de los programas de educación tanto a nivel nacional, como regional, departamental y municipal.

**Tabla. No 15. Políticas Colombianas en educación inclusiva**

POLITICAS COLOMBIANAS EN EDUCACIÓN INCLUSIVA
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Ley 115 de 1994, Art. 46. “Integración con el servicio educativo. La educación para personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognitivas, en capacidades excepcionales al sistema educativo y en el Art. 47. “(...) el Estado apoyará a las instituciones y fomentará programas y experiencias orientadas a la adecuada atención educativa de aquellas personas a que se refiere el artículo 46 de esta Ley. Igualmente fomentará programas y experiencias para la formación de docentes idóneos con este mismo fin.</li> <li>➤ Decreto 2082 de 1996, por el cual se reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales.</li> <li>➤ Decreto 3011 de 1997, Por el cual se establecen normas para el ofrecimiento de la educación de adulto y se dictan otras disposiciones.</li> <li>➤ Ley 361 de 1997, Por la cual se determinan los derechos de las personas con discapacidad, la prevención, educación y rehabilitación, integración laboral, bienestar social y accesibilidad.</li> <li>➤ Ley 715 de 2001, Por la cual se dictan normas orgánicas en materia de recursos y competencias de conformidad con los artículos 151, 288, 356 y 357 (Acto Legislativo de Constitución Política y se dictan otras disposiciones.</li> <li>➤ Resolución 2565 de 2003, “Por la que se establece que cada entidad territorial debe definir una instancia que efectúe la caracterización y determine la condición de discapacidad de cada estudiante, con el propósito de identificar sus barreras para el aprendizaje y garantizar la participación con miras a proponer los ajustes que la escuela debe hacer para brindarle educación pertinente.”</li> <li>➤ Ley 115 de 2004. Por la cual se expide la ley general de educación.</li> <li>➤ Directiva Ministerial N° 14 de 2004 y Circular 07 de 2008 (Orientaciones para la administración de programas de alfabetización y educación básica y media de jóvenes y adultos.)</li> <li>➤ Decreto 366 del 2009, (Art. 2°). “Por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva.”</li> <li>➤ Ley 1346 de 2.009. Por medio de la cual se aprueba la “Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad”, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006.</li> <li>➤</li> <li>➤ Ley 1618 de 2.013. "por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad”.</li> </ul>

Fuente: Elaborado por la estudiante.

En nuestro país se han logrado grandes avances en lo relacionado con la educación inclusiva, por ejemplo, antes de la década del 70 no había políticas de educación en las que se

contemplan los derechos de los pueblos indígenas a la educación; hasta entonces la educación o “imposición cultural” era llevada a cabo por las comunidades religiosas. Según el Ministerio de Educación (2009), los procesos de formulación de políticas educativas dirigidas a los pueblos indígenas se iniciaron a finales de la década del 70 “con la promulgación de los decretos 088 de 1976 y 1142, con los cuales se reestructuró el Sistema Educativo y el Ministerio de Educación Nacional. Dentro de los cambios que se introdujeron, se establecieron: la participación, la cooperación, la investigación, el uso de lenguas nativas, la gratuidad, la financiación descentralizada, la elección especial para etnoeducadores y los calendarios flexibles.”

Actualmente se ha identificado como grupos étnicos a los “pueblos indígenas, las comunidades negras, afrocolombianas, raizales del Archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina y el pueblo Rom o Gitano, los cuales han propendido por su reconocimiento como partícipes activos en la construcción de la nación colombiana, buscando su autodeterminación política, económica organizativa y cultural.” “En este contexto la etnoeducación aparece y se oficializa en el país como una política de Estado para la atención educativa de los grupos étnicos.” (Min de Educación, 2009, Pág. 1), por ejemplo en lo que tiene que ver con la población afrodescendiente en Colombia y según el Ministerio de Educación (2009), Para la población afrocolombiana, a partir de los años 90, se reconoció el derecho de estas comunidades a tener una educación propia con participación en la construcción curricular. (Pág.1).

En lo que concierne a la mujer y sus derechos, según Domínguez (2004): sólo hasta 1994, “se incluye el concepto de equidad de género en política educativa, se crean los indicadores correspondientes para el desarrollo y planeación social, y los análisis de micro-mezo-macro para orientar medidas de equidad, especialmente durante el gobierno presidencial del período comprendido entre (1994-1998).” En el 2003, se incluye el componente de diversidad en la política Mujeres Constructoras de Paz y Desarrollo de la Consejería para la Equidad de la Mujer (2003-2006). (Pág. 2).

Se destaca, en cuanto a la atención de los niños, niñas y jóvenes con discapacidad la reciente ley 1618 del 27 de Febrero de 2013, por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad. Esta ley menciona en su artículo 11 el derecho a la educación de las personas con discapacidad fomentando el acceso y la permanencia educativa con calidad, bajo un enfoque basado en la inclusión del servicio educativo. Asimismo esta ley cita una serie de aspectos que denotan el reconocimiento de las personas con discapacidad entre ellos la idea de crear y promover una cultura de respeto a la diversidad desde la perspectiva de la discapacidad, como sujetos de derecho, específicamente su reconocimiento e integración en los establecimientos educativos oficiales y privados, garantizando la asignación de recursos para su atención educativa y orientando y acompañando a los establecimientos educativos para que adapten sus currículos y en general todas las prácticas didácticas, metodológicas y pedagógicas que desarrollen para incluir efectivamente a todas las personas con discapacidad.

En este momento (2014), en ciudades como Bogotá D., C., la Secretaría de Educación del Distrito Capital, está implementando el programa de Educación Incluyente, bajo un “Enfoque Diferencial”, Escuelas Diversas y Libres de Discriminación”. Este programa centra su enfoque en los derechos humanos y en la importancia de un sistema de educación sin exclusiones de ningún tipo, el cual dé respuesta a las necesidades educativas, de la población capitalina, “eliminando las barreras físicas, pedagógicas y actitudinales.” Incluyendo la diversidad como un elemento enriquecedor en el proceso de “enseñanza-aprendizaje”. De acuerdo con la Secretaria de educación:

La “Bogotá Humana” contribuye al cumplimiento de reducción de la desigualdad y la discriminación; al impulso de la equidad, la igualdad y la diversidad, desde su Plan de Desarrollo, cuando se propone hacer de la Capital “Una ciudad que reduce segregación y la discriminación, en la que el ser humano está en el centro de las preocupaciones del desarrollo” y cuando desde el sector Educación busca que “Cien por ciento de los colegios atienden con Enfoque Diferencial y perspectiva de género para una escuela libre de discriminación.” La apuesta es la inclusión real, en términos de sensibilizar y concienciar a la ciudadanía en general, en el reto de vivir una sociedad libre de discriminación, superando toda forma de exclusión. (Pág. 1).

Los objetivos del Programa Enfoques Diferenciales son: “La garantía del acceso a una educación significativa, pertinente y de calidad, desde el Enfoque Diferencial y para una Escuela libre de discriminación”, con base en esto la Secretaria de Educación Distrital se vincula con el cumplimiento de los siguientes objetivos.”

1. Atención a Escolares con Discapacidad o Talentos
2. Atención a la población víctima de conflicto armado
3. Educación Intercultural y atención a grupos
4. Sexualidad y Género
5. Diversidad Sexual (LGTI+H)
6. Desincentivación del trabajo infantil
7. Programa Volver a la Escuela
8. juventud
9. Educación para adultos
10. Aulas hospitalarias
11. Morrales de sueños
12. Búsqueda Activa
13. Respuesta Integral de Orientación Escolar.

Grosso modo, estas son algunas de las experiencias en inclusión de la diversidad tanto a nivel mundial como a nivel nacional (Colombia). En las últimas décadas se ha llegado, en todo Iberoamérica, a experimentar experiencias enriquecedoras que desde el aula han permitido que la población, que hasta hace décadas era objeto de segregación por sus condiciones de discapacidad o talentos excepcionales se empiece a vincular de manera acertada en el sistema escolar.

Finalmente, se puede decir que este es sólo un breve acercamiento a nuestra realidad en lo que implica la experiencia didáctica, académica y política; respecto a la inclusión de la diversidad a través de mecanismos que permitan que tanto las diferentes culturas como los sujetos desde su



individualidad lleguen a vivenciar un desarrollo e integración democrática. La democracia como un derecho de cada una de las culturas con sus particularidades y no como una imposición externa que tiende a homogeneizar y a llevar a la pérdida de la diversidad y por supuesto de la riqueza cultural.

## **CAPITULO III**

### **RECORRIDO METODOLOGICO DE LA INVESTIGACION: EXPLORANDO LA COTIDIANIDAD DE LOS ACTORES EDUCATIVOS**

#### **3.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN**

Para la presente investigación de orden cualitativo, se decidió adoptar el enfoque etnográfico, entendido este como un método de investigación que busca estudiar la forma de vida de un grupo social, haciendo la reconstrucción analítica de una cultura, que conlleve a explicar la estructura de una unidad social (Rodríguez, Gil & García, 1996).

Bajo esta lógica, una escuela o un grupo de profesores se convierten en unidades sociales educativas que pueden describirse etnográficamente, de ahí el hecho de seleccionar este método para estudiar y comprender lo que sucede en la práctica de la inclusión de estudiantes con discapacidad, buscando develar la dinámica al interior de las aulas e identificar y analizar qué estrategias metodológicas desarrollan los docentes dentro de sus prácticas pedagógicas y bajo que concepciones. Este trabajo etnográfico busca entonces construir un esquema teórico que reúna y de cuenta lo más exactamente posible de las representaciones, acciones y normas de juicio del grupo social que es sujeto de estudio. (Rodríguez et al.1996).

Atkinson y Hammersley (1994) refieren que la etnografía se caracteriza, primero, por el acento que pone en estudiar la esencia de determinadas situaciones sociales, más que en crear hipótesis sobre estas, segundo, por desarrollar su trabajo con datos no estructurados, es decir que, no se establecen categorías analíticas previas a la recopilación de la información y, tercero, porque el análisis se basa en la interpretación de las acciones humanas. En este orden de ideas, la etnografía se convierte entonces en la herramienta clave para el desarrollo de esta investigación, reconociendo que lo que se busca indagar es precisamente las acciones humanas en torno a un

proceso educativo, intentando desarrollar conceptos y comprensiones del porqué de esas actuaciones desde una lógica interna de funcionamiento (Sandoval, 1996).

Es importante comprender que el trabajo etnográfico se desarrolla teniendo en cuenta dos elementos fundamentales. El primero indica que el estudio de la conducta humana debe realizarse en los lugares donde esta sucede; el segundo señala que un conocimiento apropiado de la conducta social únicamente puede obtenerse cuando el investigador entiende el mundo simbólico en el que viven los sujetos. Este mundo simbólico hace referencia al tejido de significados que las personas emplean en sus experiencias y que son producto de patrones de comportamiento ya definidos.

Esto resulta muy importante dado que lo que se busca precisamente es conocer ese entramado de conceptos de los que disponen los docentes para llevar a cabo los procesos educativos de los estudiantes que presentan discapacidad, buscando realizar una caracterización de las practicas pedagógicas que dé cuenta de las acciones que se desarrollan al interior de las aulas de clase y reconocer además bajo qué concepciones se viene desarrollando el enfoque de educación inclusiva, el cual busca que todos los estudiantes independientemente de sus condiciones particulares aprendan siempre y cuando su entorno educativo ofrezca condiciones necesarias de acceso y otorgue experiencias de aprendizaje significativas para todos. Esta perspectiva, que hace referencia a los actores involucrados, posibilita la identificación de las normas que rigen las relaciones en el ambiente donde estos interactúan y que es el reconocimiento de estas normas lo que permite descifrar los patrones de conducta de los sujetos (Sandoval, 1996).

Spindler & Spindler (1992) afirman que el objeto de estudio de la etnografía educativa es hallar el conocimiento que las personas tienen en sus mentes, como este es aplicado dentro de su contexto social y los efectos que produce; este concepto cobra sentido en el desarrollo de esta investigación ya que lo que se pretende es realizar un proceso de caracterización de las practicas pedagógicas, que dé cuenta de cómo los docentes atienden a estudiantes con discapacidad,

enmarcado esto dentro de un proceso de educación inclusiva que se viene desarrollando en dicha institución; entendiendo que estas prácticas son el resultado de los saberes que poseen los maestros y que ponen en juego para el proceso de enseñanza- aprendizaje de los estudiantes y que a su vez responden a unas lógicas internas dentro del proceso educativo.

Para terminar es importante entonces resaltar que para una buena etnografía educativa se deben tener en cuenta los siguientes criterios: primero, que el problema objeto de estudio surge del contexto educativo en el que tanto el tiempo, el lugar y las personas participantes tienen un rol esencial, segundo que la observación directa es la forma eficaz para recopilar información desde una perspectiva holística, y tercero que la triangulación se convierte en el proceso fundamental para la validación de los datos.

### **3.2 FASES DE INVESTIGACIÓN**

#### ***3.2.1. Fase Preliminar***

Conviene señalar que este proceso investigativo se llevó a cabo teniendo en cuenta unas fases específicas que permitieron orientar, argumentar y reconocer la viabilidad de la investigación:

Como primera medida se formuló el problema a investigar, es decir la situación objeto de estudio la cual surgió de la observación del contexto, que permitió determinar claramente la problemática a indagar, reconociendo el qué y el para qué del proceso, y realizar igualmente una delimitación del campo de investigación.

En segunda instancia se realizó la revisión de antecedentes. En lo que respecta a esta investigación se hizo un rastreo de investigaciones de maestría y doctorado en relación con procesos de educación inclusiva, atención a poblaciones diversas e implementación de políticas educativas sobre la atención de estudiantes con discapacidad. Estos estudios permitieron reconocer los avances y el estado actual de los procesos que se desarrollan al interior de las instituciones educativas de varios países como España y algunos de América Latina, entre ellos

Colombia, y que han hecho estudios precisos para determinar cómo se llevan a cabo las practicas pedagógicas. Considerando que estas se convierten en el eje fundamental para promover ambientes educativos inclusivos que propendan por la atención adecuada de niños y jóvenes con discapacidad; igualmente estas investigaciones invitan a continuar en el estudio de las metodologías y las practicas desarrolladas al interior de las aulas por parte de los docentes con el propósito de identificar y promover acciones que favorezcan la atención de la diversidad en el marco de una educación inclusiva y el cumplimiento de los derechos fundamentales.

En un tercer momento se hizo una revisión documental que corresponde a la elaboración de referentes teóricos, esto con el fin de tener una base conceptual del problema a investigar y comprender las elaboraciones posibles alrededor de las búsquedas que orientan este trabajo investigativo. Al llegar a este punto y con el fin de situar el problema de investigación dentro de un conjunto de conocimientos que permitieran conducir la búsqueda y generar una conceptualización adecuada de los términos, se plantearon seis categorías claves dentro del proceso que son: diferencia-diversidad, discapacidad, educación inclusiva, interculturalidad, practicas pedagógicas y políticas educativas referentes a la atención de la discapacidad. Dichas categorías movilizaron el proceso de investigación, pero además permitieron hacer una relación entre la teoría y su aplicabilidad dentro de los contextos sociales, logrando así entender, relacionar e interpretar lo que sucede en la realidad.

### ***3.2.2 Fase de Desarrollo***

Para efectos analíticos de esta investigación, en la que se buscó identificar ¿Cuáles son las prácticas pedagógicas que subyacen alrededor de la atención de estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva, en las y los docentes del colegio Gabriel Betancourt Mejía sede B? se trabajó con docentes y estudiantes de primaria y secundaria. Por consiguiente se llevó a cabo un trabajo de campo en dicha institución educativa, la cual viene adelantando un proceso de educación inclusiva de estudiantes con discapacidad que se enfrentan a barreras para el aprendizaje y la participación. Aquí conviene detenerse un momento a fin de aclarar que el

trabajo de campo bajo la metodología de la observación participante permite entrar en contacto vivencial con la realidad o la situación objeto de estudio. El trabajo de campo se realizó teniendo en cuenta cuatro etapas básicas, la primera hace referencia a la llegada al grupo social que se intenta estudiar, la segunda busca determinar la situación objeto de estudio, en la tercera etapa se seleccionan a las personas que se convertirán en fuente de información y se definen los medios para obtener la información, finalmente en la cuarta etapa se realiza el análisis e interpretación de la información recolectada (Sandoval, 1996).

Es oportuno ahora señalar que para este trabajo de campo se emplearon tres técnicas de recolección de información, la observación participante, la entrevista y el análisis documental. Spindler y Spindler (1992) refieren que uno de los aspectos más importantes dentro de una etnografía educativa es la observación directa, reconociendo que el etnógrafo debe pasar el tiempo suficiente en el medio donde investiga, aunque no existe una regla certera que indique el tiempo de permanencia en el lugar en el que se explora, es decir que uno de los elementos claves a la hora de desarrollar una investigación etnográfica es la participación en la cotidianidad de los sujetos implicados en la situación objeto de estudio (Sandoval, 1996). Dicho en otras palabras la observación participante es la principal herramienta de trabajo de la etnografía la cual utiliza el diario de campo como una estrategia que posibilita registrar sistemáticamente las observaciones hechas por el investigador dentro del desarrollo del proyecto de investigación (Sandoval, 1996).

Es necesario señalar que para el desarrollo de esta investigación se empleó el diario de campo como instrumento que facilitó el registro de todas las observaciones realizadas en algunos cursos de primaria (101, 301, 302, 401, 402) y bachillerato (601, 602, 801) durante los meses de agosto y septiembre de 2014, igualmente se registraron las conversaciones informales con algunos docentes y las impresiones derivadas de la interacción con la comunidad educativa durante el proceso de investigación. En consecuencia se pudo evidenciar la forma como los docentes llevan a cabo sus prácticas pedagógicas, teniendo en cuenta sus metodologías, recursos y procesos de evaluación; asimismo se identificó cómo la institución en general lleva a cabo el proceso educativo de los estudiantes que presentan algún tipo de discapacidad y cómo están asumiendo

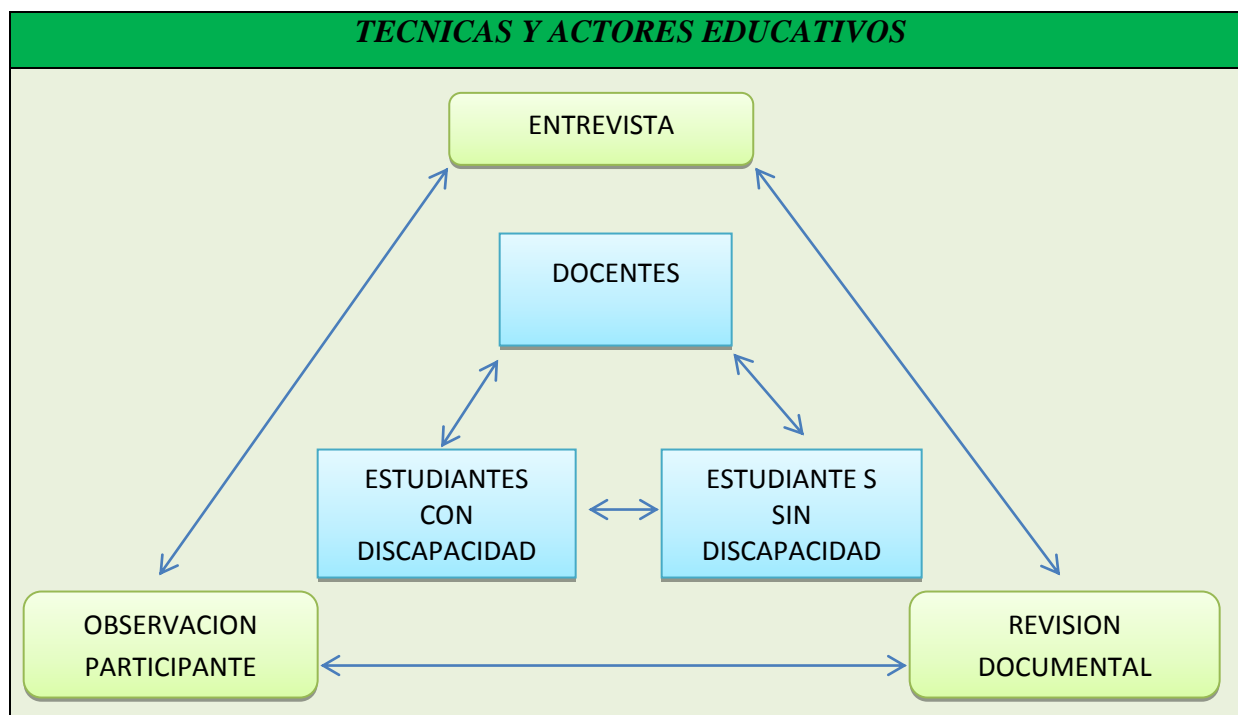
las políticas educativas referidas a la inclusión y al enfoque diferencial que se viene promoviendo desde la secretaria de educación de Bogotá.

Como se indicó en líneas anteriores, el otro instrumento empleado fue la entrevista. Esta se aplicó a 24 actores educativos durante los meses de octubre, noviembre y diciembre de 2014. Para tal fin se elaboraron 2 entrevistas semiestructuradas y se ubicaron dos grupos de trabajo, por un lado los docentes que atienden estudiantes con discapacidad y por otro lado los estudiantes. En cuanto al grupo de docentes se llevó a cabo la entrevista con 5 maestros de secundaria y 6 de primaria, asimismo se realizó el dialogo con 4 estudiantes de grado noveno, incluido un estudiante con discapacidad motriz, 4 estudiantes de grado sexto incluido un estudiante con discapacidad intelectual, y, 5 estudiantes de grado quinto, incluidos 2 estudiantes con discapacidad intelectual. Con los docentes de primaria la aplicación fue de manera grupal y con los docentes de bachillerato se hizo la aplicación de forma individual, entendiendo que cada uno de ellos utiliza metodologías muy diferentes de acuerdo con la asignatura que orientan. Con los estudiantes la aplicación fue grupal logrando poca participación ya que ellos no se atreven a hablar de estos temas, quizás no son de su interés y por tanto sus apreciaciones fueron muy cortas y algunas desligadas de las preguntas propuestas en la entrevista.

Así pues, este trabajo pretendía por medio de las narrativas de los maestros comprender cómo ellos enfrentan la diferencia en el aula, qué estrategias utilizan para dar respuesta a las características que presentan los estudiantes con discapacidad y bajo qué concepciones lo hacen. De igual modo, se buscó conocer las impresiones de los estudiantes acerca de cómo los docentes tienen en cuenta a los estudiantes con discapacidad para el desarrollo de sus clases y cómo esto se ve reflejado en sus prácticas pedagógicas; ello con el propósito de realizar un contraste que permitiera reconocer cuáles son las prácticas que favorecen la educación inclusiva pero también identificar aquellas acciones que impiden el reconocimiento de la diferencia y que por ende se convierten en un obstáculo para el verdadero desarrollo de una “Educación para todos”.

Además de la observación participante y la entrevista, las dos técnicas más importantes del enfoque etnográfico, se utilizó también la revisión documental, para recoger y analizar la información que se encontraba registrada en los documentos institucionales y que aportarían elementos importantes para la situación objeto de estudio. Esta revisión se llevó a cabo durante el mes de diciembre por medio de la lectura de algunos documentos determinantes dentro de los procesos educativos con el objetivo de indagar sobre las acciones o programas que posiblemente desarrollaba el colegio para la atención de los estudiantes con barreras para el aprendizaje y la participación. Dentro de los documentos revisados para la presente investigación están: El PEI (Proyecto educativo institucional), S.I.E.E. (Sistema institucional de evaluación de los aprendizajes y promoción de los estudiantes, el plan de estudios, las planeaciones elaboradas por algunos docentes y un consolidado elaborado por parte de coordinación en donde los maestros crearon unas propuestas para la atención de los estudiantes con discapacidad. Esta información documental complementó los datos recogidos por medio de las otras técnicas y permitió acceder a un nivel de representación de la realidad más formal que la que se tiene por medio de la observación de la cotidianidad y las narrativas de los participantes del proceso de investigación.

**Ilustración. No 1. Técnicas y actores educativos dentro del proceso de investigación**





### **3.3 ESTRUCTURACION DEL ANÁLISIS DE RESULTADOS**

Para la presente investigación se realizó un proceso de categorización con el fin de estructurar el análisis de los resultados obtenidos en el trabajo de campo.

Este proceso de construcción y validación de categorías se desarrolló teniendo en cuenta tres etapas: La descriptiva, la relacional y la selectiva. La fase descriptiva hace referencia a un periodo de exploración en el que se tiene un primer contacto con los datos recolectados y del que surgen unas categorías esencialmente descriptivas. La etapa relacional surge de un proceso de conceptualización de la información obtenida, así las categorías descriptivas que unen dos o más observaciones dan lugar a las categorías relacionales las cuales son más teóricas y fusionan entre sí dos o más categorías descriptivas. La etapa selectiva busca la identificación y el desarrollo de una o varias categorías núcleo, como resultado de un proceso de depuración empírica y conceptual. Estas categorías que surgen estructuran todo el sistema categorial establecido dentro del proceso de investigación. Aquí es importante la elaboración de matrices, ya que permiten analizar las relaciones entre las categorías determinadas (Sandoval, 1996).

Teniendo en cuenta los aportes de Sandoval se inició el proceso de categorización, teniendo como punto de partida la fase descriptiva en donde se depuro y se organizó la información recolectada por medio de la observación participante, la entrevista y el análisis documental. En esta etapa igualmente se establecieron una serie de categorías en función de aquellos temas que permitían elaborar una caracterización de las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes, así como el reconocimiento de sus concepciones acerca de diferencia, diversidad e inclusión y la forma como los docentes y en general la institución educativa están asumiendo las políticas de inclusión que se vienen promoviendo desde el Estado.

Estas categorías se fueron modificando en un segundo momento exactamente en la etapa relacional en donde algunas categorías descriptivas se fueron fusionando para dar lugar a unas categorías relacionales de orden más teórico en relación con lo desarrollado dentro del marco

conceptual, por último, estando ya en la etapa selectiva se definieron cuatro categorías núcleo que dieron lugar a la organización general del proceso de análisis en función de dar respuesta al problema formulado, a los objetivos planteados y a las preguntas investigativas propuestas dentro del proyecto de investigación. Las categorías establecidas fueron:

- 1. Prácticas pedagógicas que promueven la inclusión de estudiantes con discapacidad.***
- 2. Incidencia de las Políticas institucionales en la exclusión de estudiantes con discapacidad.***
- 3. Concepciones de los docentes sobre diferencia, diversidad e inclusión.***
- 4. Aplicabilidad de políticas educativas en inclusión.***

Cabe señalar que dentro del proceso de investigación surgió como categoría emergente ***“El currículo oculto”***. Esta categoría se originó a partir del análisis de los datos recopilados dentro del proceso de investigación, convirtiéndose esta en una categoría clave en tanto refleja la lectura de la realidad dando a conocer las verdaderas dinámicas que se dan al interior de las prácticas pedagógicas que ejecutan los docentes con la población que presenta discapacidad y que se enfrentan a barreras para el aprendizaje y la participación en el marco de la educación inclusiva. Atendiendo a cada una de las etapas enunciadas a continuación se dará a conocer el proceso que dio lugar al conjunto de categorías que permitieron estructurar el análisis de los datos obtenidos.

***3.3.1 Etapa Descriptiva:*** A continuación se describirán los hallazgos obtenidos en el proceso de investigación, los cuales dieron lugar al conjunto de categorías descriptivas.

***3.3.1.1. Hallazgos:***

A partir del diálogo con los docentes se identificaron varios aspectos que permitieron establecer una caracterización de las prácticas pedagógicas que se vienen desarrollando con los estudiantes que presentan discapacidad. Al respecto conviene decir que la mayoría de los docentes afirmaron estar de acuerdo con el enfoque de educación inclusiva que se viene promoviendo desde las políticas educativas, reconociendo el derecho a la educación que tienen estos niños y jóvenes. Comprendiendo además que merecen una educación de calidad que sólo se puede lograr cuando se desarrollan procesos pertinentes y cuando se cuenta con el conocimiento

apropiado, por tal razón consideran que se debe realizar un proceso de capacitación a los docentes en pro de obtener las herramientas necesarias que propendan por una atención adecuada a esta población ya que ellos están desarrollando el proceso de educación inclusiva, investigando, observando, preguntando y realizando actividades desde la propia experiencia, desde los propios saberes, desde lo que funcione en el aula y experimentando metodologías que permitan a los estudiantes con discapacidad avanzar en sus procesos.

Reconocen igualmente la importancia de la estructuración de un plan de trabajo institucional que legitime el proceso de educación inclusiva que se viene adelantando en el colegio y en el que se cuente con recursos humanos idóneos, con recursos físicos, con la planeación de las flexibilizaciones pertinentes en lo referente al currículo, a la metodología y al proceso de evaluación, ya que estos elementos son fundamentales para alcanzar una verdadera educación inclusiva. Cabe destacar que aunque en la institución no hay unos lineamientos generales que orienten dicho proceso y a pesar de que los docentes manifiestan no contar con la formación indicada para responder al proceso de inclusión, se observa que en su quehacer pedagógico realizan acciones que reflejan el reconocimiento de la diversidad en el aula, ejecutando actividades a partir de la observación e interacción con el estudiante, identificando el nivel de desarrollo y las competencias que debe adquirir y para tal fin modifican los contenidos las estrategias y los criterios de evaluación de manera empírica valiéndose de los saberes que poseen para lograr la participación y el desarrollo no solo cognitivo sino social de la población con discapacidad.

Conviene mencionar que los docentes plantean que el programa de educación inclusiva está escrito sólo en el papel pero no en la realidad, ya que inclusión implica asumir la diferencia que evidencian los estudiantes dentro de las aulas, lo cual conlleva a que desde las Secretarías y el Ministerio de Educación se planifiquen jornadas de sensibilización y capacitación para la comunidad educativa en general, brindando los recursos necesarios para desarrollar procesos educativos eficientes y pensados desde las características de la población con discapacidad. Desafortunadamente no se cuenta con el apoyo necesario y los docentes vienen trabajando bajo la

lógica de ensayo y error en donde a partir del ejercicio y la experiencia se identifican el tipo de prácticas que funcionan, las metodologías que mejor se acomodan a cada caso, las actividades que pueden o no realizar los estudiantes y los criterios de evaluación que pueden garantizar si un estudiante es promovido o no al siguiente año.

Los docentes manifiestan que es indudable que en muchas instituciones realmente existe el proceso de inclusión pero en este colegio en particular no se realiza este programa con el rigor que merece y sería importante porque la población con discapacidad viene en crecimiento por lo cual la institución ya debería tener un plan de acción frente a esta situación y a los docentes se les debería preparar ya que se necesitan estrategias claras para la atención de estas poblaciones. No sobra resaltar que se percibió en los docentes un alto grado de compromiso por lo cual buscan desarrollar de la mejor manera posible el proceso de enseñanza de estos estudiantes. Pero, como se dijo en líneas anteriores, bajo un proceso experimental basado en la observación del estudiante y en los resultados que se obtengan en la implementación de las diferentes acciones educativas planteadas.

En concordancia con lo señalado, los docentes expresan que no existe una planeación escrita que dé cuenta de las acciones que realizan con los estudiantes que presentan discapacidad, pero si son claros en explicar que realizan un proceso practico basado en la interacción con el estudiante en donde se definen los contenidos que se deben trabajar. Estos se desarrollan gradualmente, teniendo en cuenta el ritmo de aprendizaje y a medida que los estudiantes van demostrando que asimilaron de alguna manera el concepto se pasa al siguiente pero teniendo en cuenta la relación entre estos. Esto resulta muy importante dentro de este proceso de investigación ya que se tienen en cuenta las características de la población entendiendo que los estudiantes con discapacidad requieren de unos contenidos específicos según el nivel de desarrollo que poseen. Para esto los docentes realizan entonces una especie de diagnóstico inicial en todas las áreas en donde identifican qué conceptos manejan estos estudiantes y cuales requieren ser trabajados, a partir de esto se inicia un proceso educativo enmarcado en una flexibilización de contenidos, actividades, tiempos de ejecución y metodologías que respondan a cada estudiante.

Aquí conviene detenerse a fin de especificar como algunos docentes llevan a cabo el proceso de flexibilización curricular:

- La docente del área de español de grado cuarto refiere que para trabajar con *Allison* una niña de 9 años que presenta discapacidad intelectual, partió de la observación para establecer su nivel de desarrollo y también por medio de las actividades que realizaba con el grupo en general logro identificar que la niña no escribía, no leía, no se comunicaba verbalmente, no lograba seguir instrucciones sencillas y no diferenciaba las vocales y el alfabeto en general. Atendiendo a estas características detectadas inicio precisamente con actividades de aprestamiento por medio de guías que se realizan en los niveles de *transición y primero*, trabajando en la identificación de vocales, consonantes y sílabas con el objetivo de llegar a la escritura de la palabra, igualmente la docente menciona que ya que la niña demuestra tener una gran habilidad e interés por el dibujo utiliza esto como herramienta para trabajar la comprensión ya que se le leen frases y a partir de lo que ella comprende realiza el dibujo de lo entendido.

De igual forma se hace uso de material concreto y de imágenes de cosas reales que se encuentran en su entorno y a partir de esto se le está enseñando a escribir el nombre de las diferentes imágenes que se le muestran en donde también se le refuerza las vocales y las consonantes que se encuentren en la palabra. Se evidencia entonces dos métodos en el proceso de lectoescritura el global y el silábico en donde cada uno de ellos aporta para el aprendizaje de la niña. El uso de las imágenes busca motivarla, pero también activar su parte visual y atencional ya que la niña no presenta una adecuada comunicación y se observa cierto mutismo. Para el proceso de evaluación se tienen en cuenta los temas trabajados y se piensan en unos criterios que la niña debe cumplir en función del proceso que se le está desarrollando. Con esto se denota entonces la flexibilización realizada ya que no sería funcional para la niña trabajarle temas como los adjetivos, los sustantivos, el mito y en general otros que son indicados para grado cuarto, no se le puede exigir igualmente que tome dictado, que cree oraciones o pequeños textos porque claramente no lo podrá hacer. Definitivamente lo que se busca es responder a ese nivel de desarrollo que

presenta la niña brindándole las herramientas propias de acuerdo a sus características que en últimas es lo que promueve el proceso de educación inclusiva.

- La docente de matemáticas de grado tercero refiere que realiza actividades teniendo en cuenta la edad mental de los niños que presentan discapacidad intelectual mencionando que estos chicos tienen una edad mental diferente a la edad cronológica. Explica que con ***Daniel*** un niño de 8 años con discapacidad intelectual, realiza actividades propuestas para ***grado primero*** ya que ha identificado que el niño no presenta los preconceptos necesarios para desarrollar los temas de grado tercero. La evaluación diagnostica que ella realizo revelo que el niño presenta vacíos en el reconocimiento de nociones espaciales y en la identificación de números. Es por esto que las actividades van dirigidas al desarrollo de dichos temas, además de trabajarle sumas de uno y dos dígitos sin reagrupación, estas las presenta al estudiante con marcadores de colores para que sean llamativas, pero además porque cada número posee un color específico de acuerdo a la estrategia propuesta con las regletas de Cuisenaire. Las sumas también van acompañadas de pequeñas imágenes que indican la cantidad de cada número y que sirven como guía a la hora de hacer el conteo y de llegar al resultado final de la operación. Asimismo se utiliza bastante material tangible como tapas, semillas o palos de paletas para trabajar conteo y la relación numero-cantidad, ya que según la docente el uso del material concreto es beneficioso para el niño ya que le agrada y se motiva para el trabajo en el aula. También se hace uso de rompecabezas y fichas de números para la realización de secuencias numéricas. Del mismo modo se emplean guías utilizando el juego como estrategia para el aprendizaje de los números y se hace uso de las regletas de cuisenaire las cuales se han convertido en un elemento clave para la construcción de la secuencia numérica del 1 al 10 y la ordenación de números entendiendo el concepto mayor y menor que. Es importante destacar que el proceso de aprendizaje de Daniel es muy lento por lo cual dentro de la flexibilización se establecen tiempos prolongados para la ejecución de las actividades buscando que el estudiante asimile e interiorice los conocimientos matemáticos. Con respecto a la evaluación esta se realiza de acuerdo a los contenidos trabajados estableciendo unas metas

particulares y haciendo énfasis en la observación del proceso en donde se identifican los alcances obtenidos por el estudiante.

- **Deivit** un estudiante de 16 años que presenta parálisis cerebral y que se encuentra en grado octavo refiere: *“Desde que comencé la secundaria me hacían clase aparte con niños con discapacidad. El cambio a este colegio es mucho porque en el otro no nos sacaban en cambio acá si me puedo movilizar a donde yo quiera, he tenido oportunidad de participar en las salidas pedagógicas y mis compañeros me ayudan”*. La docente menciona que debido a la parálisis que presenta el estudiante le es imposible moverse por sí mismo por lo cual requiere del uso constante de la silla de ruedas. Explica que el estudiante aparentemente no presenta dificultades cognitivas pero debido a que siempre ha estado en aulas especiales no se le han trabajado los temas de grado sexto y séptimo por esta razón en este momento enfrenta dificultades para poder entender y desarrollar los temas de octavo.

Como consecuencia de esto se le facilitaron unas cartillas para que trabaje los contenidos que se ven desde sexto y se le apoya cuando tiene dudas. También se le está orientando en los temas de octavo y por medio del trabajo en grupo se logra que interactúe con sus compañeros e igualmente recibe explicaciones de su grupo cuando manifiesta dudas.

- El docente de ciencias naturales de grado cuarto afirma que con **Santiago** un estudiante de 9 años de edad que presenta discapacidad intelectual está trabajando los sentidos desde su forma básica ya que a pesar de ser este un tema que se desarrolla desde transición, el estudiante aún no ha logrado asimilar dichos conceptos. El docente menciona que la flexibilización se basa en desarrollar con este estudiante temas de los años anteriores que no ha podido superar, además de seleccionar un conjunto de temas que sean funcionales en términos de poder relacionarlos con el entorno cotidiano del estudiante. Asimismo se le realizan unas actividades específicas de acuerdo al tema que se esté trabajando. El docente aclara que los papás del niño están enterados de dicho proceso para evitar

comentarios erróneos en lo referente a una posible exclusión e igualmente generar un compromiso y apoyo en el proceso educativo del estudiante.

Ahora bien, este es un proceso sumamente valioso del cual los docentes no tienen un registro estructurado que demuestre el ejercicio que realizan con dicha población, lo único que sustenta este trabajo es quizás las guías elaboradas para los estudiantes y las constantes citaciones a los padres de familia en donde se les da a conocer los temas que se están trabajando, los avances o dificultades que van presentando sus hijos y el compromiso que deben adquirir para apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Dentro de las metodologías aplicadas por los docentes esta la atención personalizada la cual se utiliza principalmente en las áreas de español y matemáticas ya que es en estas en donde más se requieren las flexibilizaciones de los contenidos, entendiendo que estas son las competencias en las que más reflejan dificultades los estudiantes con discapacidad, por tal razón se les explica de forma minuciosa el tema y la actividad a desarrollar ya que estas están planteadas de acuerdo a su ritmo de aprendizaje. Cuando se trabajan temas en conjunto con el curso de otras áreas se hace uso de la tutoría entre pares o trabajo colaborativo nombrando a algunos estudiantes como monitores de aquellos que presentan alguna dificultad. Los docentes mencionan que esta es una estrategia favorable ya que se logran aprendizajes por parte de los estudiantes con discapacidad pero también por parte de los estudiantes que no la presentan ya que se fomenta el trabajo cooperativo y se les forma en el respeto por la diferencia.

Igualmente se suele realizar trabajo en grupo, en donde se integra a los estudiantes con discapacidad, revelando que cada chico aporta de acuerdo a sus habilidades lo cual permite un reconocimiento de sus propias destrezas o aptitudes descubriendo que ellos pueden hacer lo mismo que los demás y en donde los otros a su vez identifican la forma en que ellos trabajan y la forma en que perciben el mundo; este tipo de actividades se convierten en un trabajo valioso en términos de socialización el cual no consiste solo en incluir a la población con discapacidad al



salón sino en incluir a los demás en la forma de actuar y de pensar del otro para precisamente eliminar las barreras. En definitiva se trabaja en equipo generando las estrategias para que el aprendizaje en lo posible sea colaborativo y además se busca que los estudiantes interactúen y se integren libremente con sus pares. Aquí he de referirme entonces al hecho de que los docentes no utilizan un solo método de enseñanza sino que crean un híbrido retomando diferentes elementos para aplicar dentro del proceso de enseñanza según las características y el ritmo de aprendizaje que presente el estudiante.

Al elegir determinado método de enseñanza los docentes parten de su observación y de su sensibilidad ya que esto precisa las estrategias que más se adaptan a la forma y al nivel de aprendizaje que presenta el estudiante. Los docentes refieren que no se debe utilizar un solo método ya que esto acarrea fracaso escolar, todos los métodos pueden ser eficaces y esto depende de cómo lo ponga en práctica el maestro, de los objetivos que se persigan y de las características de la población.

En relación con lo anterior algunos docentes manifiestan que establecen criterios para determinar si sus clases son exitosas y si se logran verdaderos aprendizajes con los estudiantes con discapacidad, sin embargo no existe un documento escrito que evidencie este proceso ya que estos son pensados desde el quehacer mismo y aplicados en la marcha buscando reconocer en qué medida el estudiante adquirió los conocimientos, como los aplica, si presenta dificultades, si requiere de refuerzo o si es necesario volver a retomar el tema debido a que hubo poca asimilación. Con esto se denota entonces que el docente no solo busca evaluar en su proceso académico al estudiante sino que también se autoevalúa haciendo preguntas, desarrollando conversatorios, observando el comportamiento, la participación, los logros y las representaciones de los chicos, para conocer si definitivamente su metodología es adecuada y si sus actividades están siendo significativas para lograr el aprendizaje en la población con discapacidad.

A modo de conclusión se podría afirmar que los docentes parten de la observación para identificar cuáles son los contenidos que se deben trabajar, de qué forma aprenden mejor los chicos, de qué manera desarrollan sus habilidades, cuales son las dificultades que presentan dentro del proceso académico, cuáles son las actividades que son de su agrado entendiendo que estos chicos requieren de bastante motivación, y de acuerdo a los resultados que se obtengan se mantienen ciertas acciones o se piensa en cambios que favorezcan el desarrollo de los estudiantes.

De acuerdo con lo expuesto hasta el momento algunos docentes sugieren entonces la estructuración de los PEP (Proyecto Educativo Personalizado) aclarando que este se convertiría en un plan de acción, considerando que estos chicos requieren una atención diferente a la de los demás, con lo cual no se pretende excluirlos de las dinámicas escolares del grupo, pero si contar con un programa que oriente y que permita saber cómo responder a cierto tipo de dificultades que se tengan dentro del proceso académico. Este proyecto debería ser orientado por profesionales idóneos que puedan brindar pautas frente a qué hacer de acuerdo a las dificultades que presentan los estudiantes con algún tipo de discapacidad buscando comprender la mejor forma de trabajar con ellos, la manera de motivarlos, el modo de enfrentar y mitigar esas barreras ya que se están desarrollando procesos educativos con estos estudiantes pero no se tiene la plena seguridad si estos se están ejecutando correctamente debido a que los docentes manifiestan no tener la formación pertinente por lo cual sus prácticas pedagógicas se realizan a partir de sus observaciones, de sus saberes y de su anuencia para determinar que es factible trabajar con dicha población.

Igualmente es importante la elaboración de estos proyectos educativos personalizados debido a que estos chicos necesitan potencializar las habilidades que poseen y tal vez las acciones que se están desarrollando no permiten el progreso de estos procesos. Asimismo los docentes consideran importante que se integre a los padres de familia en la realización de estos proyectos ya que se evidencia que no sólo hay barreras en los chicos sino también en los padres, los cuales o se resisten a aceptar que su hijo presenta una discapacidad o simplemente le entregan toda la

responsabilidad al colegio lo cual se ve reflejado en el no apoyo a los procesos académicos y en la negación a acompañar el proceso a través de diferentes acciones complementarias (terapias) que pueden maximizar el nivel de desarrollo de estos chicos con discapacidad.

Los docentes refieren que los PEP serían el producto del proceso de flexibilización curricular que no debe entenderse como darle lo más básico al estudiante sino que este proceso debe partir de la identificación de las características cognitivas y físicas del estudiante las cuales son las que determinan los contenidos a desarrollar y las metodologías pertinentes para cada caso que en definitiva es lo que vienen realizando los docentes con la población con discapacidad como resultado de un sentido común que ha sido dado por las dinámicas y las situaciones que resultan de la interacción con los chicos que presentan discapacidad, pero del cual como se dijo en líneas anteriores no se encuentra un registro que dé a conocer dicha experiencia.

Es importante mirar dentro de este proceso de flexibilización hacia donde se quiere llegar con los estudiantes, no solo enfocarse en la dificultad como obstáculo sino saber a dónde apuntar, eso quiere decir que habrán asignaturas en donde se requiera hacer más modificaciones que en otras y habrá algunos chicos que demandaran más atención que otros dependiendo de sus características. Sin embargo es de suma importancia reconocer que el mejoramiento del aprendizaje no depende solo de las modificaciones que se hagan dentro de la institución sino también de todas las dinámicas que se realizan en casa para que lo que se haga en el colegio se complemente y se fortalezca.

Es indudable el hecho de que los docentes de alguna manera están desarrollando estrategias para lograr el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad, pero sin embargo ellos mencionan que el incluir a un estudiante con discapacidad requiere de unas transformaciones significativas en las prácticas pedagógicas y en varios aspectos porque de lo contrario se estaría fomentando la exclusión. Refieren que lamentablemente la política tiene todo escrito pero en la práctica es

diferente, se le da toda la responsabilidad al docente pero no se le brinda estímulos, reconocimiento y la capacitación necesaria para trabajar con estos estudiantes.

Actualmente, sobre todo a nivel distrital son muy pocos los docentes que han estudiado una carrera en pedagogía, la mayoría de personas que se encuentran ejerciendo la docencia son abogados, ingenieros, psicólogos, entonces si los pedagogos que han tenido una formación en educación y que definitivamente buscan de alguna manera trabajar en pro de incluir y apoyar el proceso de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad evidencian vacíos para trabajar con estas poblaciones pues otros profesionales demuestran muchas más dificultades para el acercamiento y el trabajo con estos chicos, por tal razón se hace necesario adquirir las herramientas necesarias para hacer un verdadero trabajo que pueda beneficiar a esta población.

Por otro lado los docentes advierten que la inclusión requiere de un proceso social y educativo, ya que es en la sociedad donde el estudiante va a desenvolverse, el estudiante puede estar incluido hasta grado 11 pero sale a una sociedad donde no es aceptado, donde no va a ser incluido; por tal razón es importante empezar a cambiar las miradas que tienen las personas sobre lo diferente ya que lo diferente siempre tiende a rechazarse. Por eso es de vital importancia que desde la escuela se creen ambientes en el que los niños desde pequeños se sensibilicen y empiecen a entender que todos somos diferentes. Entonces no es solo la escuela la que genera la inclusión sino que la sociedad también hace parte de este proceso ya que no se puede esperar que solo desde un salón de clase se cambie la sociedad cuando es esta precisamente la que enseña que lo diferente es malo y hay que rechazarlo.

Los docentes en general piensan que se debe romper el paradigma de que la educación solo se da en la escuela, si se educa realmente en toda la sociedad para la inclusión entonces si se podría lograr un cambio en esta. Educar la sociedad empieza desde la forma en que se construye arquitectónicamente la ciudad, hay muchas personas con discapacidad que realmente no se pueden movilizar en la ciudad porque esta no le brinda las posibilidades de hacerlo, no se cuenta

con un sistema adaptado a las barreras físicas de estas personas, igual pasa con las personas que tienen una discapacidad cognitiva no se pueden desenvolver o comunicar adecuadamente dentro de su entorno. No se debe esperar que solo sea la escuela la encargada de cambiar la sociedad y el mundo ya que ni siquiera dentro de la escuela se está llevando a cabo de forma correcta la educación inclusiva ya que no se están brindando los elementos necesarios para su ejecución. Sin embargo los docentes no niegan el hecho de que la educación inclusiva si es un primer paso para lograr una sociedad que respete la diferencia, primero porque desde pequeños se les va inculcando a los niños que todas las personas son diferentes y que merecen respeto y segundo porque aquellos estudiantes que no presentan discapacidad aprenden a integrarlos a ayudarlos e incluso ven en ellos la capacidad de superación.

Al respecto la concepción que prevalece entre los docentes es que la diferencia hace alusión al conjunto de personas o elementos con características propias, en el que los individuos son diferentes en sí porque poseen distintas representaciones y pensamientos. La diversidad es vista como una cualidad inherente de todos los seres humanos y en general de todos los elementos que se encuentran en la naturaleza. En definitiva afirman que la diversidad se da en todo lo que existe y las diferencias nacen al interior de esa diversidad reflejada en los distintos caracteres, las diferentes formas de pensar y de actuar. Dentro de las instituciones escolares siempre hay diversidad entendiendo que cada estudiante posee características cognitivas, físicas, culturales, sociales y comunicativas diferentes y son precisamente esas particularidades las que generan la diversidad. Por tal razón se busca de alguna manera trabajar bajo estas singularidades para lograr aprendizajes porque de lo contrario no se alcanzarían los objetivos propuestos dentro de los procesos educativos y por ende los estudiantes no estarían adquiriendo las competencias necesarias.

Esto respondería mínimamente al principio de equidad que se promueve dentro del proceso de educación inclusiva, sin embargo no se puede hablar totalmente de equidad, ya que el colegio no cuenta con las condiciones necesarias para responder propiamente a dicho proceso, primero por disposición de tiempo, segundo por número de estudiantes que hay en cada aula, por las malas

condiciones físicas que tiene la institución, por la falta de recursos físicos y humanos y muchos factores más que inciden en el hecho de no poder brindar completamente una educación de calidad. Si se hablara de equidad se tendría que empezar a dar estricto cumplimiento a lo expuesto en las políticas educativas, en relación a los recursos, los espacios físicos y los procesos de capacitación que se le deben brindar a cada uno de los docentes.

Los docentes consideran muy complicado lograr la equidad en cualquier situación o en cualquier grupo social. Lo que se hace en la institución es tratar de que el trabajo que se realiza con los estudiantes con discapacidad sea benéfico para ellos y para esto se hace uso de los pocos recursos y las ayudas con las que se cuentan con el fin de potenciar el trabajo y lograr avances significativos en sus procesos educativos. Es importante decir que los recursos con los que cuenta la institución son muy limitados quizás si se tuvieran más recursos no solo tangibles sino recursos para formación y de capital humano para el acompañamiento, se fortalecería el proceso de aprendizaje de los estudiantes con dificultades; desde luego no se espera que lleguen a los mismos resultados de sus compañeros pero sí que puedan llegar a potenciar todas sus habilidades al máximo, que se sientan cómodos y que comprendan que pueden servir a la sociedad. Sería favorable contar con apoyo de diferentes instancias como practicantes universitarios, proyectos de convenio entre las universidades a través de postgrados y la SED, convenios con instituciones privadas para algunas actividades intercolegiadas e incluso con hospitales y cajas de compensación familiar.

Otro aspecto importante para reconocer como se está llevando a cabo el proceso de educación inclusiva fue la revisión documental. Al revisar el P.E.I. del colegio Gabriel Betancourt Mejía se identifica que a pesar de que la institución cuenta con estudiantes con discapacidad este no plantea una propuesta pedagógica dirigida a la atención de estos estudiantes en donde se establezcan el conjunto de lineamientos que orienten el proceso educativo de dicha población.

Es importante reconocer que hoy en día la discapacidad ya no se reconoce como una limitante de la persona sino como parte de la diversidad lo cual conlleva a que las instituciones educativas establezcan una serie de procesos acorde con las características particulares que presentan estos estudiantes entendiendo que estas se convierten en elementos claves a la hora de desarrollar el proceso educativo. Para esto se hace necesario que los docentes sean capacitados con el fin de adquirir herramientas conceptuales y metodológicas para que por medio de sus prácticas pedagógicas posibiliten la interacción de esta población y poder lograr aprendizajes significativos. Igualmente las instituciones deben contar con los apoyos y los recursos que se citan dentro de las políticas educativas para poder realizar procesos pertinentes y alcanzar de esta forma la educación de calidad que se menciona dentro de la legislación.

Por otro lado se evidencia que en el S.I.E.E. (Sistema Institucional de Evaluación de los Aprendizajes y Promoción de los Estudiantes) se encuentran planteados los criterios de evaluación y promoción, la escala valorativa de los aspectos académicos, personales y sociales, los medios para la evaluación, los criterios de promoción anticipada, las acciones de seguimiento para el mejoramiento de los desempeños de los estudiantes durante el año escolar y muchos más elementos que integran el proceso evaluativo de la institución, pero esto está establecido únicamente para los estudiantes que no presentan discapacidad es decir los que se encuentran dentro de un rango normal de aprendizaje.

Al interior de este documento no se hace alusión a un tipo especial de evaluación o a un sistema institucional propio que responda a las características de la población estudiantil con barreras para el aprendizaje y la participación. Sin embargo cabe señalar que aunque no haya un documento oficial en donde se legitime el proceso evaluativo que se lleva a cabo con la población con discapacidad, si se desarrollan acciones al interior de la institución por parte de los docentes encaminadas a propiciar la participación de los estudiantes, a pensar en diferentes formas y criterios de evaluación y en general en buscar las formas de medir las competencias y los alcances logrados por los estudiantes con algún tipo de discapacidad.

Igualmente se encontró que el plan de estudios de la institución se desarrolla bajo el modelo de enseñanza para la comprensión y está planteado por asignaturas. En este se establecen las metas y desempeños de comprensión, las actividades, los criterios de evaluación y los recursos para la atención de la población en general. En este no se refleja algún apartado o un anexo en particular que haga referencia a flexibilizaciones elaboradas para la atención de estudiantes que presentan algún tipo de discapacidad. Al respecto conviene decir que teniendo en cuenta que la flexibilización curricular es un elemento fundamental dentro de un proceso de educación inclusiva, se podría afirmar que hay una invisibilización por parte de las directivas de aquellos estudiantes que presentan barreras para el aprendizaje y la participación. Se hace necesario desarrollar un trabajo institucional de flexibilización curricular en el que se organice la enseñanza desde la diversidad, reconociendo los ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad, generando diferentes oportunidades para acceder a los conocimientos.

Al revisar las planeaciones de algunos docentes se encontró que las realizan para los estudiantes que no presentan dificultades en su aprendizaje teniendo como referencia el plan de estudios institucional. No se evidencia la elaboración de un proyecto educativo personalizado que responda a las características de los estudiantes que presentan algún tipo de discapacidad. Sin embargo y retomando un poco lo que se había dicho en líneas anteriores es importante aclarar que al observar a los docentes en su cotidianidad laboral se puede inferir que ellos desarrollan acciones dentro de sus prácticas pedagógicas que favorecen la atención adecuada de la población con discapacidad y esto lo realizan de acuerdo a los saberes que poseen y también responde un poco a la intuición o al ingenio que tenga el docente para dar respuesta al nivel de aprendizaje que presentan estos estudiantes.

Se evidencia un trabajo de flexibilización en contenidos, en actividades, en metodologías y en el proceso evaluativo lo cual se refleja en la elaboración de guías o talleres para cada estudiante, en el uso de textos diferentes que responden a los contenidos que se trabajan, en metodologías basadas en atención personalizada y trabajo colaborativo y en el uso de diferentes formas de



evaluar en donde se establecen unos criterios específicos para cada caso. Todo lo anterior no se hace explícito dentro de los documentos institucionales, sino por el contrario se desarrolla de forma oculta pero paralelo al proceso pedagógico que se efectúa con los demás estudiantes.

Por otro lado, al revisar una serie de tareas institucionales asignadas a los docentes sobre la elaboración de propuestas para la atención de estudiantes con discapacidad, se pudo determinar varios aspectos que los docentes consideran fundamentales para desarrollar el proceso de inclusión, dentro de estos mencionan el hecho de que es necesario que los docentes sean informados por parte de la Comisión de Evaluación, Orientación escolar o Coordinación las causales identificadas por las cuales se asume el bajo rendimiento escolar para así establecer las diferentes estrategias de flexibilización ya que la diversidad de las causas hará que se asuman distintas posturas. Algunos estudiantes al obtener bajos resultados son remitidos a orientación y luego de la valoración, el trabajo con la familia, y el establecimiento de un diagnóstico se concluye entonces que presenta ciertas dificultades en su proceso de aprendizaje, lo que implica que se active un protocolo especial de atención según la discapacidad detectada y que se trabaje bajo unas pautas específicas en lo relacionado con el trabajo de aula, métodos de estudio y estrategias de aprendizaje.

Por ende se debe pensar en la elaboración de un PEP (Proyecto Educativo Personalizado) realizando una flexibilización en el proceso académico, específicamente en tiempos de ejecución de actividades, en el espacio, en contenidos, en recursos, en metodologías, en criterios de evaluación y en general en estrategias que favorezcan el aprendizaje de estos estudiantes. Este proceso requiere de un seguimiento permanente, de promover la interacción del estudiante con el contexto de aprendizaje, de revisar constantemente el proceso de enseñanza aprendizaje, de propiciar otros espacios de trabajo no sólo en el aula, de dar la oportunidad de trabajo en equipo para compartir intereses y experiencias. Dicho proceso debe involucrar a toda la comunidad educativa (estudiantes, directivos docentes, familia, etc.).

Para los docentes es fundamental dentro de este proceso crear e incorporar una política institucional de atención a estudiantes con discapacidad bajo el enfoque de la educación inclusiva y esto debe estar plasmado en los diferentes documentos como el P.E.I., el S.I.E.E. y el plan de estudios. Es importante también para ellos desarrollar procesos de capacitación alrededor de estos temas ya que si el colegio acoge a estudiantes con discapacidad debe brindar a los docentes herramientas para desarrollar procesos educativos eficaces a esta población. Por ultimo consideran conveniente solicitar a la Secretaría de Educación un docente de apoyo que realice el trabajo en conjunto con los docentes de aula regular y así poder desarrollar un proceso asertivo que beneficie la educación de los estudiantes que presentan alguna discapacidad.

Es oportuno ahora conocer las impresiones de los estudiantes con respecto al tipo de prácticas que llevan a cabo los docentes, sin embargo es importante mencionar que fueron muy pocas las observaciones ya que los estudiantes al dar sus puntos de vista tuvieron la tendencia a desenfocarse del tema que se estaba tratando o se resistían a hablar quizás por desinterés o por pena en el momento de expresar sus ideas.

Los estudiantes afirmaron que dentro de las fortalezas que observan en el colegio está el apoyo que se da entre compañeros cuando se presentan dificultades académicas, también mencionan que algunos profesores son amables y realizan buenas clases ya que explican adecuadamente. Por otro lado refieren que dentro de las debilidades esta la falta de recursos necesarios para ciertas actividades como por ejemplo instrumentos musicales o computadores para hacer de la sala de informática un espacio más funcional, igualmente opinan que se debe cambiar la estructura física del colegio para contar con espacios apropiados para el desarrollo de los procesos educativos. Con respecto a los recursos humanos consideran conveniente contar con una orientadora ya que apoyaría ciertos procesos relacionados con el comportamiento y las dificultades de aprendizaje que presentan algunos estudiantes.

Con relación a esto último manifiestan que todos los seres humanos son diferentes, que cada uno piensa, habla y tiene a su vez ideologías y capacidades distintas, mencionando que algunos estudiantes pueden tener habilidades para la música, otros para el inglés o la matemática. Asimismo manifiestan que se debe respetar a los compañeros que son diferentes, atribuyendo lo “*diferente*” a los estudiantes que presentan alguna discapacidad lo cual señala que ellos no se reconocen también como diferentes sino asumen el hecho de que el diferente es el otro el que se sale de los parámetros de la normalidad por lo cual hay que ayudarlo y aceptarlo tal y como es.

Por otro lado, destacan el hecho de que algunos docentes dentro de sus clases demuestran preocupación acerca de la comprensión de las temáticas, por lo cual se asigna trabajo independiente al que ha logrado comprender y a los que presentan dificultades se les explica nuevamente. Esto es particularmente importante porque se evidencia que se tiene en cuenta las características de los estudiantes para el desarrollo de los procesos educativos y se plantea entonces una flexibilización en tiempo.

Igualmente manifiestan que en la mayoría de las clases se realiza trabajo en grupo aunque solo algunos estudiantes opinan que es beneficioso porque todos aportan y porque se pueden aclarar dudas en caso de que algún estudiante presente problemas para entender el tema trabajado, en otros casos se observa burlas entre compañeros y no se evidencia colaboración.

En términos generales se vislumbra que los estudiantes no son muy conscientes de las acciones que desarrollan los docentes para atender a los estudiantes con discapacidad, sus impresiones igualmente fueron muy ligeras por lo cual no dejaron ver plenamente sus percepciones con respecto a las prácticas pedagógicas que desarrollan los docentes.

**3.3.1.2. Categorías Descriptivas:** La siguiente tabla muestra el conjunto de categorías descriptivas que surgieron a partir de la lectura de los hallazgos.

**Tabla. No 16. Categorías descriptivas**

<b>ETAPA DESCRIPTIVA</b>	
<b>CATEGORIAS</b>	
1	<i>Los docentes reconocen el proceso de educación inclusiva desde un enfoque de derechos humanos.</i>
2	<i>Actitudes positivas de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con discapacidad.</i>
3	<i>Los docentes tienen en cuenta las características de los estudiantes con discapacidad para desarrollar los contenidos, emplear las metodologías y aplicar la evaluación.</i>
4	<i>La educación inclusiva vista como elemento que permite sensibilizar a la comunidad educativa hacia el respeto por la diferencia.</i>
5	<i>Elaboración de propuestas pedagógicas por parte de los docentes para la atención de estudiantes con discapacidad.</i>
6	<i>Ausencia de procesos de capacitación docente frente a la atención de estudiantes con discapacidad.</i>
7	<i>La observación permite a los docentes identificar como aprenden los estudiantes con discapacidad, cuáles son los contenidos que se deben trabajar, que habilidades poseen, cuales son las dificultades que presentan, cuáles son las actividades de su agrado.</i>
8	<i>Empirismo en el proceso educativo de los estudiantes con discapacidad.</i>
9	<i>El P.E.I. de la institución no contempla la atención de estudiantes con discapacidad.</i>
10	<i>Los docentes no cuentan con formación para la atención de estudiantes con discapacidad</i>
11	<i>Los docentes plantean que el programa de educación inclusiva está escrito solo en el papel pero no en la realidad.</i>
12	<i>Los docentes refieren que se les entrega toda la responsabilidad pero no se les brinda estímulos, reconocimiento y la capacitación para trabajar con población con discapacidad.</i>
13	<i>No se cuenta con profesionales de apoyo.</i>
14	<i>Los docentes realizan pruebas diagnósticas a los estudiantes con discapacidad para determinar cómo realizar su proceso educativo.</i>
15	<i>Los docentes no tienen un registro estructurado que demuestre el trabajo que realizan con los estudiantes con discapacidad.</i>
16	<i>Entre los docentes prevalece la concepción de que la diversidad hace referencia al conjunto de personas o elementos con características propias en el que cada individuo es diferente en sí, porque posee distintas representaciones y pensamientos.</i>
17	<i>Los docentes refieren que los estudiantes poseen características cognitivas, físicas, culturales, sociales y comunicativas diferentes que generan precisamente la diversidad.</i>
18	<i>Ausencia de documentos institucionales que orienten el proceso de educación inclusiva</i>
19	<i>Los docentes advierten que la inclusión no se da solo en la escuela sino en la sociedad.</i>
20	<i>Los docentes mencionan que si se quisiera hablar de equidad se tendría que empezar a dar estricto cumplimiento en lo expuesto en las políticas educativas y en los proyectos educativos.</i>
21	<i>No se puede hablar totalmente de equidad, ya que el colegio no cuenta con las condiciones para responder al proceso de educación inclusiva, primero por falta de orientación y capacitación, segundo por número de estudiantes que hay en cada aula, por las malas condiciones físicas que tiene la institución, por la falta de recursos físicos y humanos etc.</i>
22	<i>Para los docentes es fundamental crear una política institucional de atención a estudiantes con discapacidad bajo el enfoque de la educación inclusiva y esto debe estar plasmado en los diferentes documentos como el P.E.I., el S.I.E.E. y el plan de estudios.</i>

**3.3.2. Etapa Relacional:** En la siguiente tabla se muestran las categorías relacionales que surgieron como producto de la agrupación de categorías descriptivas.

**Tabla. No 17. Categorías relacionales**

<b>ETAPA RELACIONAL</b>	
<b>CATEGORIAS</b>	
1	<i>Invisibilización de los estudiantes con discapacidad por parte de las directivas.</i>
2	<i>Flexibilización de contenidos, metodologías y evaluación por parte de los docentes a partir de la observación y la interacción con los estudiantes.</i>
3	<i>Aceptación del proceso de educación inclusiva por parte de los docentes.</i>
4	<i>La educación inclusiva vista como elemento que fortalece el respeto por la diferencia.</i>
5	<i>Ausencia de procesos de capacitación a docentes.</i>
6	<i>Los docentes no poseen formación para la atención de poblaciones con discapacidad.</i>
7	<i>No se evidencia cumplimiento de las políticas educativas.</i>
8	<i>Las características particulares de los estudiantes hacen la diversidad.</i>
9	<i>La inclusión requiere de un proceso social.</i>
10	<i>Los docentes realizan prácticas pedagógicas ocultas para atender a estudiantes con discapacidad.</i>

**3.3.3. Etapa Selectiva:** En esta última etapa se lograron consolidar las cinco categorías núcleo que centraron el análisis de los datos recolectados.

**Tabla. No 18. Categorías Selectivas**

<b>ETAPA SELECTIVA</b>	
<b>CATEGORIAS</b>	
1	<i>Prácticas pedagógicas que promueven la inclusión de estudiantes con discapacidad.</i>
2	<i>Incidencia de las políticas institucionales en la exclusión de estudiantes con discapacidad.</i>
3	<i>Concepciones de los docentes sobre diferencia, diversidad e inclusión.</i>
4	<i>Aplicabilidad de políticas educativas en inclusión.</i>
5	<i>El currículo oculto.</i>

Todo lo expuesto hasta el momento corresponde entonces al proceso de estructuración del análisis en el que se organizó y depuro la información recolectada y del cual surgió igualmente un conjunto de categorías que orientaron el análisis de los resultados.

## CAPITULO IV

### HACIA UN ANALISIS DE LA EDUCACION INCLUSIVA: CONSTRUYENDO CONOCIMIENTO A PARTIR DE LA LECTURA DE LA REALIDAD

A continuación se realizara el análisis de los resultados en torno a las cinco categorías establecidas:

#### 4.1. PRACTICAS PEDAGÓGICAS QUE PROMUEVEN LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

Tabla. No 19. Categoría de análisis N° 1

<b>CATEGORIA</b>	<b>FUENTE</b>	<b>POSTURA TEORICA</b>
<b><i>Practicas Pedagógicas Que Promueven La Inclusión De Estudiantes Con Discapacidad</i></b>	<p><b><i>Entrevista a docentes:</i></b></p> <p>Los docentes refieren que las prácticas pedagógicas que llevan a cabo con los estudiantes que presentan discapacidad se originan a partir de la observación y la interacción con los estudiantes, en donde logran identificar el nivel de desarrollo y las competencias que deben adquirir. Para tal fin modifican los contenidos, las metodologías, las actividades y los criterios de evaluación para lograr la participación y el desarrollo no solo cognitivo sino social de la población con discapacidad.</p> <p>Estas acciones son producto de un trabajo empírico ya que los docentes mencionan no contar con la formación indicada para la atención de esta población pero a partir de su experiencia y de los saberes que poseen logran dar respuesta a las características particulares que presentan estos estudiantes.</p>	<p>En consecuencia esto se relaciona con conceptos teóricos como los de Díaz (2011), para quien, “(...) el maestro comunica, enseña, produce, reproduce significados, enunciados – lo que ya ha sido dicho -, se relaciona así mismo con el conocimiento, resume, evalúa, otorga permisos, recompensas, castigos, etc”. “(...) El maestro entra en la práctica pedagógica con la tarea de transmitir un conocimiento escolar, unos valores, unas conductas, en otros términos, un orden institucional y un orden regulativo”. (Op. Cit. Pág. 2).</p>

Las prácticas pedagógicas que llevan a cabo los docentes del Colegio Gabriel Betancourt Mejía Sede B, se encuentran sustentadas en el plan de estudios del colegio, el cual ha sido diseñado de acuerdo con las exigencias de la modalidad de educación básica regular. Por tanto el

reconocimiento de prácticas pedagógicas acordes con los procesos educativos que requieren los estudiantes con diferentes tipos de discapacidad no se encuentra contemplado dentro de estos planes y son los docentes quienes ejecutan acciones educativas pertinentes que propenden por el desarrollo y el aprendizaje de dicha población. Desde esta perspectiva se puede decir con Zaccagnini (2008), que las prácticas pedagógicas en el Colegio “(...) son productoras de sujetos a partir de otros sujetos, es decir, se trata de una mediación, el rol del sujeto mediador (sujeto pedagógico), que se relaciona con otro sujeto (educando) y de esta relación surgen situaciones educativas complejas que encuadran y precisan una pedagogía (...).”(Op. Cit. Pág. 7.)

En este orden de ideas, se destaca entonces el hecho de que los docentes del Colegio Gabriel Betancourt Mejía Sede B, por medio de las dinámicas escolares cotidianas observan e interactúan con los estudiantes que presentan discapacidad, lo cual les permite identificar y trabajar los contenidos apropiados que se ajustan a su nivel de desarrollo y en donde igualmente reconocen las metodologías y las actividades que posibilitan la participación activa de los estudiantes, logrando así avances significativos en los procesos de aprendizaje. Al margen de dicho proceso los docentes también plantean criterios de evaluación acorde con las temáticas propuestas dentro del proceso académico con el objetivo de identificar y valorar los aprendizajes, las posibles dificultades, las acciones de mejoramiento para así poder determinar la promoción al siguiente año escolar.

Vale la pena señalar que tales acciones son el producto de un trabajo empírico, de las experiencias, los conocimientos y las vivencias de los docentes con los estudiantes con discapacidad, en donde quizás a través de su perspicacia, interés y capacidad logran reconocer los aspectos que son relevantes a trabajar dentro del proceso académico considerando su funcionalidad en el sentido de que los saberes que se proponen sean útiles para su vida cotidiana. En consecuencia esto se relaciona con conceptos teóricos como los de Díaz (2011), para quien, “(...) el maestro comunica, enseña, produce, reproduce significados, enunciados – lo que ya ha sido dicho -, se relaciona así mismo con el conocimiento, resume, evalúa, otorga permisos, recompensas, castigos, etc”. “(...) El maestro entra en la práctica pedagógica con la tarea de



transmitir un conocimiento escolar, unos valores, unas conductas, en otros términos, un orden institucional y un orden regulativo”. (Op. Cit. Pág. 2).

Es oportuno resaltar que los docentes mencionan el hecho de que no cuentan con formación especializada para atender a los estudiantes que presentan discapacidad y que el colegio no dispone de recursos y del espacio físico necesario para apuntarle al principio de equidad que se consagra en la legislación. No obstante, y sin dejar de lado la importancia de la educación y preparación profesional para trabajar con población con discapacidad, es encomiable la labor de los maestros del colegio Gabriel Betancourt Mejía, Sede B. Pero, más allá de esta interesante labor, es necesario que la comunidad educativa, en general, estructure el proyecto educativo que oriente las prácticas pedagógicas, con base en las políticas públicas de educación, y que vaya dirigido a responder a los desafíos que implica trabajar con población estudiantil con discapacidad. Pues como lo dice Zuluaga (1999):

(...) Los procesos de institucionalización normalizan tanto a la pedagogía como a cualquier otro saber. En estos procesos la pedagogía se ejerce en los niveles de saber enseñados en las Facultades de Educación, pero existen otros niveles en los cuales no incide la Pedagogía de manera directa sino las formas de enunciación que acogen los sujetos que representan esos saberes, a veces siguiendo el eco de normas pedagógicas, a veces pedagogizando otros saberes que les sirven de guía para la enseñanza. (Op. Cit. Pág. 46).

Para simplificar podría decirse que las prácticas pedagógicas que realizan los docentes de primaria y bachillerato del colegio Gabriel Betancourt Mejía sede B y que se dirigen a la población con discapacidad se caracterizan por desarrollarse de manera empírica y por basarse en el reconocimiento de las características particulares de los estudiantes con discapacidad. Esto permite a los docentes encauzar una serie de acciones pedagógicas como las flexibilizaciones curriculares, el uso de metodologías variadas como la atención personalizada, la tutoría entre pares, el trabajo colaborativo y el trabajo en grupo. De igual modo se establecen actividades propias para el nivel de aprendizaje ya sea utilizando material concreto, guías de trabajo, elementos audiovisuales y en general herramientas que permitan el alcance de los objetivos propuestos en relación al nivel de desarrollo de los estudiantes. Pero más allá de estos alcances es

trascendental que las directivas de la institución reconozcan que “(...), la práctica pedagógica debe ir impregnada de conocimiento, de formación, de personalización, de desarrollo autónomo, de un proyecto de vida que le garantice al futuro ciudadano el buen desenvolvimiento dentro de la familia y la sociedad a la cual pertenece.” (Contreras A., & Contreras M. 2012. Op. Cit. Pág. 199-200)

Por último es importante mencionar que en la cotidianidad de los docentes y en la ejecución de sus prácticas pedagógicas se configuran una serie de situaciones frente al hecho de que adolecen de formación y capacitación que permita contar con las herramientas necesarias para abordar de manera adecuada el proceso educativo de los estudiantes con discapacidad, lo cual produce una tensión en el ejercicio del rol del docente en tanto se intenta responder de la mejor manera posible a estas poblaciones y bajo una lógica del reconocimiento de la diferencia pero como afirman algunos docentes no se tiene la certeza si se está realizando de manera correcta el proceso educativo de estos estudiantes.

#### 4.2. INCIDENCIA DE LAS POLÍTICAS INSTITUCIONALES EN LA EXCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

Tabla. No 20. Categoría de análisis N° 2

<b>CATEGORIA</b>	<b>FUENTE</b>	<b>POSTURA TEORICA</b>
<b><i>Incidencia De Las Políticas Institucionales En La Exclusión De Estudiantes Con Discapacidad</i></b>	<b><i>Revisión documental:</i></b>  Se observa que las políticas escolares internas del colegio Gabriel Betancourt Mejía, Sede B, inciden significativamente en la exclusión de los estudiantes con discapacidad, dado que en los documentos institucionales no se estipulan aspectos relacionados directamente con la atención de dicha población, lo cual denota una invisibilización de estos estudiantes.	Se desconoce lo estipulado en leyes nacionales como la Ley 115 de 1994, en la cual se expresa el compromiso que tienen los establecimientos educativos de coordinar y llevar a adelante iniciativas para lograr la integración social y académica de estudiantes con discapacidad. Dicha ley en sus artículos 46. <i>Integración con el servicio educativo.</i> Consagra: “La educación para personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognitivas, emocionales o con capacidades intelectuales excepcionales, es parte integrante del servicio público educativo. Los establecimientos educativos organizarán directamente o mediante convenio, acciones pedagógicas y terapéuticas que permitan el proceso de integración académica y social de dichos educandos.”

Se observa que las políticas escolares internas del colegio Gabriel Betancourt Mejía, Sede B, inciden significativamente en la exclusión de los estudiantes con discapacidad, dado que en los documentos institucionales no se estipulan aspectos relacionados directamente con la atención de dicha población, lo cual denota una invisibilización de estos estudiantes, desconociendo lo estipulado en leyes nacionales como la Ley 115 de 1994, en la cual se expresa el compromiso que tienen los establecimientos educativos de coordinar y llevar a adelante iniciativas para lograr la integración social y académica de estudiantes con discapacidad. Dicha ley en sus artículos 46. *Integración con el servicio educativo*. Consagra: “La educación para personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognitivas, emocionales o con capacidades intelectuales excepcionales, es parte integrante del servicio público educativo. Los establecimientos educativos organizarán directamente o mediante convenio, acciones pedagógicas y terapéuticas que permitan el proceso de integración académica y social de dichos educandos.”

La institución educativa acepta el ingreso de población estudiantil con discapacidad, lo cual supone un protocolo especial para su atención. Sin embargo, el colegio no cuenta con este y las directivas no asumen el hecho de que se deben formular unas políticas institucionales orientadas a la atención adecuada y a la estructuración de nuevos procesos educativos, enfocados en la población con discapacidad. Políticas internas en las cuales se puntualicen los lineamientos pedagógicos que guiarán el trabajo de los actores educativos hacia la consecución de unos objetivos palmarios y alcanzables en el corto, mediano y largo plazo, dando cabida a las exigencias del Ministerio de Educación Nacional y de Decretos como el 2082 de 1996 el cual en su artículo 2° reglamentó:

(...) 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.

Aunque, según lo estipulado por las políticas de educación, en las instituciones educativas debe haber una relación entre la labor de los docentes y directivas en conformidad con lo

referente a la filosofía institucional, la misión, la visión, las prácticas pedagógicas, los objetivos, las metodologías y en general con el modelo educativo que se debe desarrollar dentro de la institución, se percibe que en el colegio Gabriel Betancourt Mejía, Sede B, hay una disociación de procesos y la comunidad educativa no participa de manera activa en la dirección de la institución educativa como lo señala el Artículo 6 de la Ley general de educación (Ley 115 de 1994):

Artículo 6. De acuerdo con el artículo 68 de la Constitución Política, la comunidad educativa participará en la dirección de los establecimientos educativos, en los términos de la presente Ley. La comunidad está conformada por los estudiantes o educandos, educadores, padres de familia o acudientes de los estudiantes, egresados, directivos docentes, y administradores escolares. Todos ellos, según competencia, participaran en el diseño, ejecución y evaluación del Proyecto Educativo Institucional y en la buena marcha del respectivo establecimiento educativo.

Es así como los docentes están ejecutando una serie de acciones dentro de sus prácticas pedagógicas en miras del reconocimiento de los estudiantes con discapacidad y de ello las directivas no tienen conocimiento, por lo cual estas prácticas no se encuentran estipuladas en los documentos institucionales como el P.E.I., el S.I.E.E., el plan de estudios, etc.

Es oportuno mencionar, también, que la institución no proyecta espacios y tiempos específicos para que los docentes, en cabeza de sus directivas, elaboren políticas internas enmarcadas en un proceso de educación inclusiva, lo que resulta neurálgico pues no se le está dando la trascendencia necesaria a un tema de suma importancia. En este sentido, la institución educativa y sus directivas hacen poco énfasis en lo consagrado en el Artículo 14 del Decreto 2082 de 1996, en el cual se reglamente respecto a la atención educativa:

Las aulas de apoyo especializadas se conciben como un conjunto de servicios, estrategias y recursos que ofrecen las instituciones educativas para brindar los soportes indicados en el inciso 3° del artículo 2° de este decreto que permitan la atención integral de los educandos con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales. Para integrar el componente humano de dichas aulas, las instituciones educativas podrán conformar equipos colaborativos o semejantes, integrados por docentes, padres de familia y otros miembros de la comunidad educativa que contarán con la asesoría de organismos y profesionales competentes para atender las discapacidades o las excepcionalidades.

Actualmente, la institución cuenta con espacios como las jornadas pedagógicas y las semanas institucionales, escenarios que permitirían que docentes y directivas socializaran los avances alcanzados por los docentes y se enfocaran en la elaboración de directrices encaminadas a la atención de los estudiantes con discapacidad, con base en las necesidades del colegio y de acuerdo con lo estipulado en las políticas públicas de educación.

Se hace necesario, entonces, una articulación entre las políticas escolares institucionales y las practicas pedagógicas desarrolladas por los docentes, teniendo en cuenta que las políticas escolares institucionales se convierten en elementos claves en tanto son estas las que principalmente guían el desarrollo del trabajo pedagógico. Pues el Colegio Gabriel Betancourt Mejía, Sede B, no tiene en cuenta principios como los dispuestos en el artículo 3° de la Ley 115 de 1994:

Art. 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 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 Físico. Por el cual esta población puede 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 permanencia en el mismo y de su promoción personal, cultural y social.

Para efectos de este proyecto de investigación deberían ser estas políticas las que orientaran el quehacer pedagógico de los docentes con los estudiantes que presentan discapacidad. Igualmente en los documentos institucionales debería estar plasmado todo lo referente al proceso de educación inclusiva describiendo cada una de las acciones pedagógicas que realizan los docentes, ya que de alguna manera se está dando respuesta a la población con discapacidad. Por

último es importante mencionar que las directivas deberían realizar gestiones administrativas con el propósito de obtener recursos que enriquezcan este proceso y así poder mejorar las prácticas que se vienen adelantando por parte de los docentes para brindar una educación de calidad a la población estudiantil con discapacidad.

#### **4.3. CONCEPCIONES DE LOS DOCENTES SOBRE DIFERENCIA, DIVERSIDAD E INCLUSIÓN**

Tabla. No 21. Categoría de análisis N° 3

CATEGORIA	FUENTE	POSTURA TEORICA
<p><b>Concepciones</b></p> <p><b>De Los</b></p> <p><b>Docentes Sobre</b></p> <p><b>Diferencia,</b></p> <p><b>Diversidad E</b></p> <p><b>Inclusión</b></p>	<p><b>Entrevista a docentes:</b></p> <p><b>La diversidad:</b> Por un lado se pudo deducir a partir del discurso de los docentes que reconocen la diversidad como esencia de todos los seres humanos y en general de todo lo que existe a su alrededor. Pues el mismo contexto en que desarrollan sus actividades educativas y la población estudiantil a la que va dirigido su trabajo son diversos.</p> <p><b>La diferencia:</b> Desde esta perspectiva la asumen como un grupo en el que hay diferentes, identidades, formas de vida, cosmovisiones, maneras de pensar y expresar dentro de un espacio determinado, en donde son estas diferencias las que precisamente hacen la diversidad. En concordancia con lo señalado es importante mencionar que lo particular en estas concepciones es que no se señala desde ningún punto de vista a los estudiantes con discapacidad como los diversos o los diferentes.</p> <p><b>La inclusión:</b> Desde un contexto escolar la entienden como el hecho de posibilitar la educación a todos los niños y jóvenes en igualdad de condiciones, sin importar sus diferentes características económicas, sociales de religión etc.</p>	<p>En estos planteamientos existe relación intrínseca con lo que dice Ghiso (2000), para quien:</p> <p>Las prácticas educativas e investigativas comunitarias se sitúan con más recurrencia, en ambientes caracterizados por la diversidad y la conflictividad, que no sólo se manifiesta en expresiones y posturas diferentes, en intolerancia y agresión, sino también en tensiones generadas por dinámicas sociales, culturales y económicas contradictorias, que buscan por un lado homogeneizar los modos de ser, hacer, estar y querer de las personas en el mundo y, por el otro, las tendencias que pretenden configurar “entidades” individuales o agrupadas diversas, con capacidades de construir, proclamar y ejercer, desde allí, sus derechos. (Pág. 2).</p> <p>Pero se infiere a partir de las teorías de Rubio, J., &amp; Soria, R., (2003), que “gran parte de nuestra sociedad, todavía entiende la diferencia como desestabilizador, como “algo opuesto a la norma”. Norma sin la cual se deduce que el mundo sería un caos. (...). Entonces los docentes de manera inherente y por el esfuerzo que conlleva el desarrollo de sus actividades perciben la diferencia entre unos y otros estudiantes.</p> <p>Desde esta perspectiva esto se coteja con lo que expresan Sarto &amp; Venegas (2009), pues para ellos “La inclusión está estrechamente vinculada con la interculturalidad. Nuestra sociedad actual es intercultural y así mismo lo es la escuela. En ella están presentes distintas nacionalidades, confesiones, tradiciones y costumbres.</p>

A través de la investigación se observó que las concepciones de los docentes sobre inclusión y sus respuestas ante desafíos que conllevan la interacción con la diferencia y la diversidad en el aula, están mediados tanto por su experiencia personal, por su subjetividad, así como por su bagaje profesional, pues en el Colegio Gabriel Betancourt Mejía, Sede B, no se han implementado políticas institucionales a partir de las cuales se establezcan cánones de respuesta ante los desafíos implicados para el trabajo en la población con discapacidad. Desde esta orientación es pertinente resaltar lo que dicen López y Basto (2009:

Las concepciones son producto de la herencia cultural y la herencia biológica, que confluyen mutuamente. En el reconocimiento y la comprensión de cómo éstas funcionan e interactúan se encuentra un primer paso en la posibilidad de transformar las prácticas pedagógicas, al significar una reflexión retrospectiva e introspectiva sobre los modos en que el docente concibe la enseñanza, y por tanto, el aprendizaje. (Pág. 7).

De modo similar las concepciones de inclusión, diversidad y diferencia que esbozan los maestros del Colegio Gabriel Betancourt Mejía, Sede B, están mediadas por conceptualizaciones aprendidas del medio social propio de sus familias y de su condición social. Pues algunos de los docentes no cuentan con formación académica en pedagogía o educación, sino en otras disciplinas como: ciencias exactas, literatura, geografía, ciencias básicas, ciencias del deporte, psicología, entre otras.

Por otra parte, es importante señalar, que se identificó que las concepciones de los maestros, del Colegio Gabriel Betancourt Mejía, Sede B, en lo que implica la inclusión, están, también, justificadas desde los valores y la moral transmitidos a partir de religiones como el cristianismo, (católico u ortodoxo-evangélico), el cual se enseña desde la niñez y se fundamenta en premisas como el amor al “otro”, la compasión, la misericordia, la paciencia y otras máximas que buscan sensibilizar a los creyentes frente a los defectos y conductas de sus “semejantes”. Entonces desde aspectos como el religioso se van formando concepciones que trascienden al ámbito laboral de los docentes y que son, en muchos aspectos, herramientas para el trabajo con población en discapacidad.



No se puede dejar de mencionar la importancia de los medios masivos de comunicación en las concepciones que de la inclusión tienen los maestros del Colegio Gabriel Betancourt Mejía, Sede B, pues en la actualidad estos medios tienen gran influencia en la sociedad y por ende en los educadores. Aunque en muchos medios televisivos y publicitarios se vende la imagen de lo bonito, del “ideal” de personas “bellas”, “inteligentes”, “perfectas”, también, aunque no con tanto despliegue, los medios masivos transmiten información que motiva prácticas sociales inclusivas en las que es de importancia el respeto por la diferencia y la diversidad. Esto es algo que lo reconocen los docentes al preguntarles por la forma en que se han estructurado sus concepciones sobre la importancia de la inclusión y el respeto por la diferencia y la diversidad en las aulas de clase.

Al identificarse que las concepciones de los maestros del Colegio Gabriel Betancourt Mejía, Sede B, están predeterminadas por conceptos de su interpretación de la realidad y su mapa mental de conocimientos, se señaló la necesidad de elaborar un nuevo conjunto organizado de conocimientos a partir del desarrollo de propuestas curriculares articuladas y coherentes con base en las cuales los maestros puedan llegar a configurar nuevas concepciones respecto a la inclusión, esto de acuerdo con las políticas públicas de educación y en busca de “erradicar del sistema educativo las prácticas pedagógicas discriminatorias o excluyentes y las sanciones que conlleven maltrato, o menoscabo de la dignidad o integridad física, psicológica o moral de los niños, niñas y adolescentes.” Para los docentes con quienes se trabajó para el desarrollo de la presente investigación, y al preguntarles sobre sus concepciones frente a la inclusión, consideraron que es necesario que en Colegio Gabriel Betancourt Mejía, Sede B, se diseñen propuestas curriculares que motiven su compromiso en el cambio de pensamiento hacia nuevas concepciones en relación con su labor docente.

La mayoría de los docentes del Colegio Gabriel Betancourt Mejía, Sede B., en lo que respecta a la diferencia, diversidad e inclusión, refieren que:

**La diversidad:** Por un lado se pudo deducir a partir del discurso de los docentes que reconocen la diversidad como esencia de todos los seres humanos y en general de todo lo que existe a su alrededor. Pues el mismo contexto en que desarrollan sus actividades educativas y la

población estudiantil a la que va dirigido su trabajo son diversos, en estos planteamientos existe relación intrínseca con lo que dice Ghiso (2000), para quien:

Las prácticas educativas e investigativas comunitarias se sitúan con más recurrencia, en ambientes caracterizados por la diversidad y la conflictividad, que no sólo se manifiesta en expresiones y posturas diferentes, en intolerancia y agresión, sino también en tensiones generadas por dinámicas sociales, culturales y económicas contradictorias, que buscan por un lado homogeneizar los modos de ser, hacer, estar y querer de las personas en el mundo y, por el otro, las tendencias que pretenden configurar “entidades” individuales o agrupadas diversas, con capacidades de construir, proclamar y ejercer, desde allí, sus derechos. (Pág. 2).

**La diferencia:** Desde esta perspectiva la asumen como un grupo en el que hay diferentes, identidades, formas de vida, cosmovisiones, maneras de pensar y expresar dentro de un espacio determinado, en donde son estas diferencias las que precisamente hacen la diversidad. En concordancia con lo señalado es importante mencionar que lo particular en estas concepciones es que no se señala desde ningún punto de vista a los estudiantes con discapacidad como los diversos o los diferentes. Pero se infiere a partir de las teorías de Rubio, J., & Soria, R., (2003), que “gran parte de nuestra sociedad, todavía entiende la diferencia como desestabilizador, como “algo opuesto a la norma”. Norma sin la cual se deduce que el mundo sería un caos. (...). Entonces los docentes de manera inherente y por el esfuerzo que conlleva el desarrollo de sus actividades perciben la diferencia entre unos y otros estudiantes.

**La inclusión:** Desde un contexto escolar la entienden como el hecho de posibilitar la educación a todos los niños y jóvenes en igualdad de condiciones, sin importar sus diferentes características económicas, sociales de religión etc. Desde esta perspectiva esto se coteja con lo que expresan Sarto & Venegas (2009), pues para ellos “La inclusión está estrechamente vinculada con la interculturalidad. Nuestra sociedad actual es intercultural y así mismo lo es la escuela. En ella están presentes distintas nacionalidades, confesiones, tradiciones y costumbres.” Así mismo, las respuestas de los docentes se basan en sus saberes, en donde se percibe que a pesar de que no han recibido orientaciones teóricas que avalen sus conocimientos, han podido llegar a elaboraciones conceptuales que posiblemente se han dado a partir de sus experiencias cotidianas dentro del contexto educativo y que de alguna manera responden positivamente al

proceso de educación inclusiva que viene desarrollando el colegio Gabriel Betancourt Mejía, Sede B.

Por otro lado es importante señalar que las directivas del colegio Gabriel Betancourt Mejía le han restado importancia a la educación inclusiva ya que no se han responsabilizado y comprometido a estructurar nuevos procesos, que den cabida a los estudiantes con discapacidad, en donde se piensen y dinamicen políticas educativas y procesos administrativos que conlleven al cumplimiento de lo estipulado en las políticas públicas en educación, buscando obtener los recursos, apoyos y procesos de formación pertinentes para la atención de los estudiantes con discapacidad. En su labor y compromiso profesional desconocen o hacen caso omiso a la adaptación y cumplimiento de compromiso como los que exigen instituciones como la UNESCO (2005), entidad para la cual:

“La inclusión es un enfoque que responde positivamente a la diversidad de las personas y a las individualidades, entendiendo que la diversidad no es un problema, sino una oportunidad para el enriquecimiento de la sociedad a través de la activa participación en la vida familiar, en la educación, en el trabajo y en general en todos los procesos sociales, culturales y en las comunidades.” (Pág. 22).

La institución (comunidad educativa en general) requiere entonces comprender y asumir la educación inclusiva como el motor de sus prácticas pedagógicas cotidianas entendiendo que son estas las que se viven y las que permiten un reconocimiento real de la diversidad.

La convivencia permanente en la diversidad, ha hecho que los docentes respondan desde su experiencia al proceso de educación inclusiva, esto no quiere decir que se esté pensando en que los estudiantes con discapacidad son los diferentes, sino que se les reconoce como parte de esa diversidad, en donde se tienen en cuenta sus características particulares para lograr aprendizajes en su proceso educativo. Al margen de esto aflora en la cotidianidad de los docentes una serie de preocupaciones, en tanto que buscan responder de la mejor forma posible a la diversidad que se da al interior de los salones de clase y es por esto que exigen procesos de capacitación en donde se les oriente y se les brinde herramientas para la atención adecuada de la población con

discapacidad. Esta actitud es un gran adelanto en un proceso de educación inclusiva para institución, pues como lo afirma Ortiz (2000) (citado por Velásquez, 2000, Pág. 54) “el primer paso hacia la escuela inclusiva es la aceptación incondicional de las diferencias y resalta que la diversidad fortalece a los niños de la clase y ofrece a todos los miembros mayores posibilidades de aprendizaje.” Es claro entonces que la mayoría de los docentes en su discurso dejan ver actitudes de reconocimiento de la diversidad en tanto refieren que esta se convierte en una condición humana de la cual todos hacemos parte.

Para terminar, es importante mencionar que una de las docentes que participó en el proceso de investigación afirmó que la diferencia se da cuando algo no es igual o no cumple con las características o parámetros establecidos, definiendo también que la inclusión consiste en integrar algo o alguien diferente a un grupo heterogéneo. Esta es una visión totalmente divergente a la expresada por los demás docentes en tanto no se entiende la diversidad como una realidad social sino que se tiene la idea de que el diferente es aquel que no se ajusta al mundo en el que vive, dejando de lado el hecho de que nosotros convivimos con una sociedad plural de la cual emergen diferencias sociales, culturales, religiosas, ideológicas, raciales etc.

#### **4.4. APLICABILIDAD DE POLÍTICAS EDUCATIVAS EN INCLUSIÓN**

Tabla. No 22. Categoría de análisis N° 4

<b>CATEGORIA</b>	<b>FUENTE</b>	<b>POSTURA TEORICA</b>
<b>Aplicabilidad De Políticas Educativas En Inclusión</b>	<p><i>Entrevista a docentes:</i></p> <p>Los docentes refieren el hecho de que las políticas se encuentran consagradas en las legislación pero en la realidad distan mucho de materializarse, esto debido a que el Estado no brinda el apoyo y las herramientas necesarias a las instituciones educativas para garantizar una educación de calidad en el marco de la educación inclusiva.</p>	<p>En concordancia con lo señalado la ley 1618 del 27 de febrero de 2007 en el título IV, artículo 11, numeral 2, consagra:</p> <p>Las entidades territoriales certificadas en educación deberán:</p> <p>c) Orientar y acompañar a sus establecimientos educativos para la identificación de las barreras que impiden el acceso, permanencia y calidad del sistema educativo de los niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales de su entorno.</p> <p>e) Garantizar el personal docente para la atención educativa a la población con discapacidad, en el marco de la inclusión. Así como fomentar su formación y capacitación permanente, de conformidad con lo establecido por la normatividad vigente.</p> <p>j) Proveer los servicios de apoyo educativo necesarios para la inclusión en condiciones de igualdad de las personas con discapacidad. Estos servicios incluyen, entre otros: intérpretes, guías-intérpretes, modelos lingüísticos, personal de apoyo personal en el aula y en la institución.</p>

En primera instancia es importante mencionar que los docentes refieren el hecho de que las políticas se encuentran consagradas en las legislación pero en la realidad distan mucho de materializarse, esto debido a que el Estado no brinda el apoyo y las herramientas necesarias a las instituciones educativas para garantizar una educación de calidad en el marco de la educación inclusiva. Por ejemplo, en concordancia con lo señalado la ley 1618 del 27 de febrero de 2007 en el título IV, artículo 11, numeral 2, consagra:

Las entidades territoriales certificadas en educación deberán:

- c) Orientar y acompañar a sus establecimientos educativos para la identificación de las barreras que impiden el acceso, permanencia y calidad del sistema educativo de los niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales de su entorno.
- e) Garantizar el personal docente para la atención educativa a la población con discapacidad, en el marco de la inclusión. Así como fomentar su formación y capacitación permanente, de conformidad con lo establecido por la normatividad vigente.
- j) Proveer los servicios de apoyo educativo necesarios para la inclusión en condiciones de igualdad de las personas con discapacidad. Estos servicios incluyen, entre otros: intérpretes, guías-intérpretes, modelos lingüísticos, personal de apoyo personal en el aula y en la institución.

Sin embargo, esto sólo se enuncia en la ley pero en la realidad no se lleva a cabo, en tanto, instituciones educativas, como por ejemplo el colegio Gabriel Betancourt Mejía, Sede B, no reciben ningún tipo de apoyo para el desarrollo de procesos educativos eficaces en miras de hacer cumplir los derechos de los niños y niñas con discapacidad. De ahí que, la legislación sea promovida sólo desde el discurso lleva a una fragmentación del paradigma en educación inclusiva, ya que los maestros al ser dependientes del Estado hacen sólo lo que éste les permite, pues por lo general las escuelas no tienen capacidad de respuesta, ni el presupuesto o la formación específica los educadores para desarrollar los procesos consagrados en las leyes. Se observa entonces, que a pesar que el Estado estipule qué:

**(Ley 361 de 1997).**

Artículo 10°. 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 ello dispondrán de una formación integral dentro del ambiente más apropiado a sus necesidades especiales.

Artículo 11°. (...) 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 establecimientos 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.

Leyes como esta buscan orientar, delimitar y argumentar el proceso de educación inclusiva que se pretende desarrollar en las instituciones educativas, pero en su ejecución dejan demasiados vacíos, pues son formuladas desde perspectivas externas en donde no se tienen en cuenta las necesidades reales de las instituciones y las características propias de los niños y jóvenes con discapacidad; se pierde así la intención y por ende se violan los derechos, en tanto no se están brindando los elementos que se consagran en la legislación y que darían lugar a una educación de calidad.

En el mismo sentido, se observa que el Estado en su afán de demostrar que las poblaciones con discapacidad son tenidas en cuenta, retoma tratados internacionales a través de los cuales formula políticas educativas nacionales que plantean procesos como la educación inclusiva la cual busca que los niños y jóvenes con discapacidad ingresen a las instituciones educativas con el fin de garantizar y asegurar el ejercicio efectivo de sus derechos y para esto describe una serie de aspectos que sugieren como se debe llevar a cabo dicho proceso para lograr una educación de calidad.

A modo de ejemplo se encuentra la Ley 1346 de 2006, “Por medio de la cual se aprueba la “Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad” adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006.” En esta Ley el gobierno nacional en el Artículo 24. Educación. Consagra: “Los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida, (...)” Pero ya en el plano real se evidencia que esto sólo se queda en ambiciosos argumentos.

A lo largo de ésta investigación se encontró, también, que los docentes por su parte están intentando responder al proceso de educación inclusiva a través de la transformación de sus prácticas pedagógicas, buscando cambiar el paradigma de las prácticas educativas homogeneizantes y favoreciendo la reestructuración de procesos que posibiliten el reconocimiento de los estudiantes con discapacidad para garantizar la llamada educación para todos. A este respecto la ley 1618 del 27 de febrero de 2013 en el título IV, Artículo 11, numeral 3, cita:

- a) Identificar los niños, niñas y jóvenes de su entorno susceptibles de atención integral para garantizar su acceso y permanencia educativa pertinente y con calidad en el marco de la inclusión y conforme a los lineamientos establecidos por la Nación; (...).
- b) Identificar las barreras que impiden el acceso, la permanencia y el derecho a una educación de calidad a personas con necesidades educativas especiales; (...).
- i) Adaptar sus currículos y en general todas las prácticas didácticas, metodológicas y pedagógicas que desarrollen para incluir efectivamente a todas las personas con discapacidad.

Esto es precisamente lo que vienen realizando los docentes y no necesariamente porque conozcan la ley porque de hecho la desconocen, sino porque están firmemente convencidos que hay que dar respuesta a los estudiantes con discapacidad, porque conviven en la diferencia y porque reconocen el derecho que tienen estos estudiantes de acceder a un proceso educativo en el que se tenga en cuenta sus características particulares. Desde esta concepción empírica de sus compromisos como docentes están cumpliendo con lo acordado en el documento del Foro Mundial de la Educación de Dakar Celebrado en abril de 2000. Sobre el Marco de Acción para las Américas (Adoptado en la Conferencia de las Américas sobre Educación para Todos Santo Domingo, República Dominicana, 10-12 de febrero de 2000) que expresa: “Los docentes ocupan un lugar insustituible en la transformación de la educación, en el cambio de prácticas pedagógicas al interior del aula, en el uso de recursos didácticos y tecnológicos, en la obtención de aprendizajes de calidad relevantes para la vida, y en la formación de valores de los educandos.” (Op. Cit. Pág. 40).

Sin embargo se evidencian algunas tensiones al interior de estos procesos ya que los docentes explican que toda la responsabilidad recae sobre ellos pero realmente no cuentan con el apoyo del Estado, del Ministerio de educación, de la Secretaria de Educación, ni siquiera de las directivas de la institución. En otras palabras, en la institución educativa se desconocen y por ende no se aplican los lineamientos de la declaración Mundial Sobre Educación para Todos (1990). Marco de Acción, aparte 5., que dice:

Ya que las necesidades básicas de aprendizaje son complejas y diversas su satisfacción requiere acciones y estrategias multisectoriales que sean parte integrante de los esfuerzos de desarrollo global. Si la educación básica ha de considerarse, una vez más, de responsabilidad de la sociedad entera, muchos profesores y agentes deberán unirse a las autoridades educacionales, los educadores y demás personal docente para su desarrollo. Esto implica que un amplio abanico de colaboradores –familias, profesores, comunidades, empresas privadas (incluidas las relativas a la información y la comunicación), organismos gubernamentales y no gubernamentales, instituciones, etc. –participen activamente en la planificación, gestión y evaluación de las numerosas formas que reviste la educación básica, los alumnos y la comunidad en general. (Op. Cit. Pág. 21).

En definitiva, según los docentes el Ministerio de Educación Nacional y en general el Estado no brindan las garantías para llevar a cabo un proceso de educación inclusiva de calidad, pues no generan los mecanismos necesarios y los recursos que se mencionan en las políticas para lograr



la transformación de las instituciones educativas y así poder responder asertivamente a la educación de la población con discapacidad. Entonces, desde esta compleja realidad se podría llegar a pensar que con una adecuada legislación sobre políticas educativas, aterrizada en los contextos de las diferentes realidades de nuestra sociedad, enfocada desde el concepto de educación para todos y con la asignación apropiada de recursos estatales, se pueda conseguir una real participación de los establecimientos educativos en la elaboración de políticas de educación inclusivas, que garanticen la educación mediante el desarrollo de procesos con las características y los requerimientos de los estudiantes con discapacidad.

#### **4.5. EL CURRÍCULO OCULTO**

Tabla. No 23. Categoría de análisis N° 5

<b>CATEGORIA</b>	<b>FUENTE</b>	<b>POSTURA TEORICA</b>
<b>El Currículo Oculto</b>	<p><i>Entrevista a docentes /Observación participante:</i></p> <p>Es necesario hablar del currículo oculto en el Colegio Gabriel Betancourt Mejía pues la labor que vienen llevando a cabo los docentes con los estudiantes que presentan discapacidad no se encuentra consagrada dentro del proyecto educativo institucional y los profesores han ajustado un proceso educativo paralelo que permite la inclusión de dicha población. Estos ajustes se realizan por medio de flexibilizaciones a nivel de currículo, metodologías, actividades y evaluación, lo cual surge de un proceso de observación e interacción con los estudiantes con discapacidad, que permite determinar los contenidos y las acciones que van a posibilitar el aprendizaje de los estudiantes. Se podría afirmar que los docentes por medio de la transformación de sus prácticas pedagógicas buscan identificar y minimizar las barreras para el aprendizaje y lograr la participación de todos los estudiantes independientemente de sus condiciones físicas, culturales, cognitivas etc. Es así como el currículum oculto de manera significativa se consolida en la forma de enseñanza e interacción a partir de los roles que asumen los docentes.</p>	<p>A este respecto y de acuerdo con Jackson (1975), (citado por Giroux 1997) se puede decir que:</p> <p>A diferencia del currículum oficial, con sus objetivos cognitivos y afectivos explícitamente enunciados, el currículum oculto, en este caso, se apoya en aquellos aspectos organizativos de la vida del aula que generalmente no son percibidos ni por los estudiantes ni por los profesores. (...) algunos elementos del currículum oculto están configurados por tres conceptos analíticos clave: multitudes, alabanza y poder. (Pág. 75).</p>

Esta categoría es esencialmente importante dentro de este proyecto de investigación pues como es sabido las instituciones educativas están orientadas por un currículo oficial que guía los procesos regulares de educación, pero de manera subrepticia subyace un currículo oculto que tiene gran incidencia en las relaciones sociales, humanas y académicas que se establecen en el ámbito escolar, en este sentido, según Giroux (1997):

El currículum oficial es el que está definido por los “objetivos explícitos cognitivos y afectivos de la instrucción formal” y el currículum oculto colige las “normas valores y creencias no afirmadas explícitamente que se transmiten a los estudiantes a través de la estructura significativa subyacente tanto del contenido formal como de las relaciones de la vida escolar y del aula.” (Pág. 65).

Por tal razón es necesario hablar del currículo oculto en el Colegio Gabriel Betancourt Mejía pues la labor que vienen llevando a cabo los docentes con los estudiantes que presentan discapacidad no se encuentra consagrada dentro del proyecto educativo institucional y los profesores han ajustado un proceso educativo paralelo que permite la inclusión de dicha población. Estos ajustes se realizan por medio de flexibilizaciones a nivel de currículo, metodologías, actividades y evaluación, lo cual surge de un proceso de observación e interacción con los estudiantes con discapacidad, que permite determinar los contenidos y las acciones que van a posibilitar el aprendizaje de los estudiantes. Se podría afirmar que los docentes por medio de la transformación de sus prácticas pedagógicas buscan identificar y minimizar las barreras para el aprendizaje y lograr la participación de todos los estudiantes independientemente de sus condiciones físicas, culturales, cognitivas etc. Es así como el currículum oculto de manera significativa se consolida en la forma de enseñanza e interacción a partir de los roles que asumen los docentes. A este respecto y de acuerdo con Jackson (1975), (citado por Giroux 1997) se puede decir que:

A diferencia del currículum oficial, con sus objetivos cognitivos y afectivos explícitamente enunciados, el currículum oculto, en este caso, se apoya en aquellos aspectos organizativos de la vida del aula que generalmente no son percibidos ni por los estudiantes ni por los profesores. (...) algunos elementos del currículum oculto están configurados por tres conceptos analíticos clave: multitudes, alabanza y poder. (Pág. 75).

Quizá uno de los puntos más importantes a destacar dentro de este proceso que llevan a cabo los docentes es que no poseen la formación indicada para trabajar con población con discapacidad pero a través de su compromiso han logrado dar respuesta a las características que presentan estos estudiantes valiéndose de la observación, la experiencia, los saberes, la intuición y la lógica para identificar los elementos que mejor se adaptan al nivel de desarrollo del estudiante y que posibilitan su aprendizaje. Ahora bien, en este acontecer es el docente el que propicia los espacios para la transmisión de las pautas y actitudes propias del currículum oculto, pues el docente es el que a través de su actitudes fomenta políticas determinadas hacia el aprendizaje y de él depende que estas sean repetitivas o no. El docente, más allá del ambiente familiar, es la persona que influye de manera determinante en la actitud de sus estudiantes y de sus conductas tanto en la escuela como en la sociedad, y el formato de enseñanza que de manera implícita ha desarrollado interviene en las actitudes y conductas de estos. En consecuencia y

reiterando los postulados de Giroux 1997), en la labor de los docentes en el Colegio Gabriel Betancourt Mejía, Sede B:

(...) el proceso de instrucción grupal proporciona a los estudiantes la oportunidad de experimentar la dinámica de la democracia participada, y no sólo de recibir información teórica sobre la misma. (...) Esto ayuda, tanto a los estudiantes como a los profesores, a reconocer que, detrás de toda pedagogía, apuntan valores, creencias y supuestos inspirados en una particular visión del mundo. (...). (Pág. 83).

En síntesis, el docente trasciende no sólo las exigencias del currículum explícito sino del compromiso ético y social que exigen los nuevos desafíos en la socialización del conocimiento y de los aspectos que enmarcan conceptos fundamentales del desarrollo humano e individual de los sujetos y que influyen de manera decisiva en su manera de percibir y relacionarse con el mundo. Pero es necesario que esta labor no sea aislada sino que se de en consonancia con los parámetros legislativos del país y del distrito en lo concerniente a educación inclusiva y que toda la comunidad educativa sea participe del proceso. Esto en un ambiente académico en que los currículum oficiales, día a día se adaptan a las necesidades y políticas de una sociedad y un conocimiento delimitado por concepciones democráticas y los intereses del mercado y las grandes corporaciones.

## CONCLUSIONES

Para el desarrollo de la presente investigación se realizó una pesquisa teórica que fundamentó la caracterización de la problemática planteada y permitió identificar la importancia que desde la pedagogía tiene la investigación sobre inclusión, prácticas pedagógicas, diversidad, diferencia, concepciones, discapacidad, entre otras que tienen gran incidencia en la orientación de las prácticas de los docentes. Teoría que resulta de gran importancia para dar respuesta a los desafíos que enfrentan los maestros día tras día y que exigen respuesta, no sólo a partir de concepciones individuales sino a partir de todo un entramado de conocimientos, que son fundamentales para que su labor trascienda y se concrete en respuestas eficaces frente a la realidad individual de los centros educativos y ante todo de los estudiantes en discapacidad.

Desde la teoría y especialmente en lo que respecta a la inclusión se puede considerar un gran aporte para la investigación las teorías de Skliar, Sarte & Vanegas, Blanco, entre otros autores, que han realizado estudios muy significativos para la interpretación y consolidación de prácticas educativas en favor de la inclusión en los espacios escolares. Conceptualizaciones a partir de las cuales se puede ver la inclusión como una estructura fija en una red de criterios que permiten establecer las bases para la elaboración de propuestas educativas, la formación de los docentes, la implementación de políticas institucionales, el reconocimiento y respeto de todos los individuos a partir de la creación de espacios humanizados en los que confluyan los padres, los docentes y la toda la comunidad educativa.

Desde la experiencia personal como docente-investigador, que conoce la realidad de la institución educativa Gabriel Betancourt Mejía, Sede B, la teoría consultada para la investigación me permitió establecer aspectos claves sobre el discurso que actualmente se emplea en el colegio y el cual ha mantenido el estatus quo, en lo que significa la inclusión de la población en discapacidad, y evidenciar el por qué no se han dado los espacios para establecer nuevas concepciones que lleven a modificar las conductas frente a las realidades que afrontan los

docentes en su día a día. A su vez, la teoría consultada me permite contar con argumentos sólidos para proponer nuevas estructuras y discursos a partir de los cuales se motive la búsqueda de objetivos concretos que lleven a que la comunidad educativa sea participe en el desarrollo de un currículo y propuestas educativas articuladas en torno a la importancia de la inclusión. Pues finalmente la inclusión tiene gran importancia para el desarrollo de los estudiantes en el ámbito escolar y una gran trascendencia en sus relaciones humanas y personales más allá de la escuela y a lo largo de sus vidas como sujetos inminentemente sociales.

Por otra parte y desde el desarrollo de la investigación en sí, se puede concluir que:

Al caracterizar las prácticas pedagógicas que desarrollan los docentes se observó que se distinguen por ser de orden “empírico” en tanto surgen de la observación y la interacción directa con dicha población, pues los docentes valiéndose de su experiencia y conocimientos logran identificar los elementos claves a trabajar dentro del proceso académico, teniendo en cuenta desde luego las características, los ritmos de aprendizaje y el nivel de desarrollo de los estudiantes. Al respecto cabe anotar que se habla de “empirismo” desde la perspectiva de que los docentes son profesionales de áreas diversas y no con formación académica en educación especial, razón por la que ellos deben adaptar su experiencia personal y profesional a los casos particulares de discapacidad que se dan en el colegio.

Es claro entonces que los docentes a partir un currículo oculto llevan a cabo prácticas pedagógicas encaminadas a responder, de alguna manera, a las características particulares de los estudiantes que presentan discapacidad, prácticas pedagógicas que se basan en la flexibilización del currículo, de las metodologías, de las actividades, de la evaluación y en general de toda la dinámica escolar en donde se apunta a seleccionar los contenidos, las estrategias y las maneras de evaluar más apropiadas en función de su utilidad y eficacia dentro del proceso académico de los estudiantes con discapacidad con el objetivo de que puedan avanzar en sus procesos académicos y adquieran aprendizajes significativos y funcionales para su vida cotidiana.

Al identificar y analizar las transformaciones, de los dos últimos años, del colegio Gabriel Betancourt Mejía, Sede B, no se evidencia una política institucional clara, que oriente, bajo unos parámetros específicos, la atención de estudiantes con discapacidad. Ningún documento de la institución como el PEI (Proyecto Educativo Institucional), o el S.I.E.E. (Sistema Institucional de Evaluación de los Aprendizajes y Promoción de los Estudiantes) hacen referencia a la atención de estudiantes con discapacidad, ni se observa claridad frente a las acciones que se deben llevar a cabo a la hora de realizar el proceso educativo de niños, niñas y adolescentes con discapacidad, como lo son, por ejemplo, el Proyecto Educativo Personalizado, la flexibilización en cuanto al currículo, las metodologías, los recursos y la creación de unos criterios de evaluación que permitan valorar los alcances y debilidades de los estudiantes y que a su vez precisen la promoción o no del estudiante.

De esta manera, en la práctica pedagógica y en el ejercicio del rol docente se producen una serie de tensiones e inseguridades en el trabajo con la población con discapacidad, por el hecho de no contar con los conocimientos necesarios para la atención a dicha población. Es también recurrente el descontento de los docentes ya que les preocupa que las políticas en educación inclusiva solo estén “escritas en el papel”, pues en el colegio, no se han dado los espacios y herramientas para la formulación, diseño, implementación y evaluación de políticas institucionales que aborden la importancia de la inclusión. Al respecto los docentes plantean la necesidad de recibir apoyo de otros profesionales idóneos en el tema y la dotación de recursos y capacitaciones ya que esto orientaría la atención de la población con discapacidad en el Colegio Gabriel Betancourt Mejía, Sede B.

Las concepciones respecto a la inclusión, diferencia y diversidad a partir de las cuales los docentes del Colegio Gabriel Betancourt Mejía, Sede B, motivan las prácticas educativas en las aulas, están sustentadas con base en una experiencia personal, cultural, subjetiva, anclada en los conocimientos vivenciales, pues no todos los docentes son profesionales en el área de la educación o de la educación especial, sino son profesionales en ciencias, literatura, geografía, ciencias del deporte, entre otras. Por ello en primera medida observan cuando un estudiante no cuenta con las mismas disposiciones para responder a las demandas académicas, igualmente los

docentes pueden conocer a través del historial académico del estudiante el tipo de discapacidad o también medio de la interacción con sus padres o acudientes, entonces a partir de este momento el docente empieza a llevar a cabo un proceso de inclusión para que el estudiante no sea rechazado o desatendido por su condición, bien sea esta física o intelectual. Así las prácticas pedagógicas se ven mediadas por concepciones de tipo personal, cultural, religioso, entre otras, propias del desarrollo profesional y personal de los docentes.

En cuanto al estado actual del proceso de inclusión en el Colegio Gabriel Betancourt Mejía, Sede B, se notó que aunque no se tengan claridad sobre cómo implementar un proceso de educación inclusiva, se percibe en el discurso de los docentes entrevistados actitudes de reconocimiento de la diversidad y la diferencia, lo cual es positivo porque los docentes no están siendo indiferentes ante los estudiantes que presentan algún tipo de discapacidad, sino que por el contrario están asumiendo el proceso educativo de manera práctica, reconociendo, desde luego, que requieren de un conjunto de apoyos institucionales y gubernamentales que dirijan la atención de los estudiantes con discapacidad, como también de un proceso de capacitación que les permita conocer sobre la discapacidad y sobre las posibles estrategias educativas encaminadas a lograr una educación exitosa con dicha población.



## RECOMENDACIONES

A continuación se plantean algunos puntos claves para consolidar estructuralmente el proceso de educación inclusiva que vienen desarrollando los docentes del colegio Gabriel Betancourt Mejía:

- En primera instancia es súper importante que las directivas del colegio Gabriel Betancourt Mejía reconozcan el hecho de que la institución cuenta con estudiantes con discapacidad lo que deja ver que se está al frente de un proceso de educación inclusiva el cual implica que se modifique la estructura, el funcionamiento y la propuesta pedagógica para dar respuesta a las características educativas de todos los niños, niñas y jóvenes incluyendo los que presentan una discapacidad. Por lo cual se hace necesario que se inicie un proceso de reestructuración de las prácticas institucionales para dar respuesta a dicha población y que a su vez lideren dicho proceso a fin de poder gestionar apoyos necesarios que favorezcan la educación de la población con discapacidad.
- La institución educativa debe realizar un proceso de caracterización de la población, con el objetivo de identificar cuantos estudiantes con discapacidad se encuentran matriculados dentro de la institución y en que cursos, esto también con el propósito de reconocer si poseen o no un diagnóstico y que tipo de discapacidad presentan. Esto con el fin de generar una base de datos que permita realizar un seguimiento a los estudiantes y realizar un trabajo conjunto con los padres de familia.
- Las directivas del colegio deben solicitar a la Secretaria de educación apoyos pertinentes para la atención de los estudiantes con discapacidad, entre estos capacitaciones para los docentes y administrativos, recursos entendiendo que la institución no cuenta con los adecuados y personal idóneo que oriente la atención de los estudiantes con discapacidad y que desarrolle de forma conjunta un trabajo con los docentes inclusivos que propenda por la atención adecuada de dicha población.

- La institución en cabeza de sus directivas debe iniciar acciones tangibles encaminadas a visibilizar a los estudiantes con discapacidad y a orientar el trabajo de toda la comunidad educativa en una sola dirección, entre estas: La elaboración de proyectos educativos personalizados según las características de los estudiantes, flexibilizaciones a nivel de currículo, metodología y actividades, el establecimiento de criterios de evaluación acordes al nivel de desarrollo de los estudiantes, e incluir en el PEI, en el S.I.E.E. y en el pacto de convivencia apartados referentes a la atención de la población con discapacidad.
  
- Se hace necesario visibilizar, estudiar y fortalecer las practicas pedagógicas que vienen adelantando los docentes con los estudiantes que presentan discapacidad lo cual se logra a partir de procesos de capacitación en donde se le brinde a los docentes herramientas conceptuales y metodológicas en lo referente a la discapacidad y a las estrategias de atención apropiadas para abordar el proceso de aprendizaje de estos estudiantes. Para esto se hace necesario que desde las directivas se gestionen procesos de formación para docentes desde el sector educativo y de salud.
  
- La institución educativa debe generar espacios en donde los docentes puedan socializar las acciones que llevan a cabo al interior de sus prácticas pedagógicas con los estudiantes con discapacidad ya que esto de cierta manera fomentaría procesos de aprendizaje entre los docentes como también de mejoramiento entendiendo que ciertos procesos que se desarrollan con unos estudiantes pueden ser igualmente benéficos para otros.

## BIBLIOGRAFIA

- Agudelo, L., Caro, C., & De Castro, D. (2011). *La importancia de las prácticas pedagógicas en el proceso de enseñanza y aprendizaje*. Disponible en: <http://ribuc.ucp.edu.co:8080/jspui/bitstream/handle/10785/574/completo.pdf?sequence=1> [Consultado Noviembre de 2014].
- Bello, D. J. (2013). *Educación Intercultural. ¿Trabajar con los diferentes o las diferencias?* Revista Ra Ximhai. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46126366009> [Consultado Marzo de 2014].
- Blanco, R. (1999). *Hacia una escuela para todos y con todos*. Boletín del Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe. OREALC/UNESCO Santiago de Chile.
- Blanco, R. (2006). *La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy*. REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 4 (3), 1-15.
- Bourdieu, P. (2000). *La dominación masculina*. Editorial Anagrama. Barcelona, España.
- Cáceres, C. (2004). Sobre el concepto de discapacidad. Una revisión de las propuestas de la OMS. (en-línea). Auditio: Revista electrónica de audiolología. 1 Noviembre 2.004, vol. 2 (3), pp. 74-77. <<http://www.auditio.com/revista/pdf/vol2/3/020304.pdf>>
- Calderón, K. (2012). *Evaluación Diferenciada: Discursos y Prácticas de los Docentes de Enseñanza Básica, en tres Establecimientos Educativos de la Corporación Municipal de la Florida*. Revista Electrónica Diálogos Educativos. Volumen N° 22. Disponible en: <file:///C:/Users/CAROLINA/Downloads/dialogos-e-22-calderon.pdf>
- Centro de Documentación Down. (2005). Disponible en: <http://www.centrodocumentaciondown.com/uploads/documentos/7f9fe1a7db9a0aac37779667bbeb70367d63d4cd.pdf> [Consultado Octubre de 2014]

Contreras, A., & Contreras M. (2012). *Practica Pedagógica: Postulados teóricos y fundamentos ontológicos y epistemológicos*. Disponible en: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/37309/1/articulo17.pdf> [Consultado Octubre de 2014]

Convención Sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo. (2006). Disponible en: <http://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf> [Consultado Abril de 2014]

Convención Sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Naciones Unidas 2006. Disponible en: <http://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf> [Consultado Marzo de 2014].

Cornejo, J. (2009). *La construcción de la diferencia sexual*. Revista Limite, vol. 4, núm. 19, 2009, pp.127-149 Universidad de Tarapacá, Chile. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83611433006> [Consultado Marzo de 2014].

Declaración Mundial Sobre la Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje. (1990). Nueva York. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127583s.pdf> [Consultado Abril de 2014].

Decreto 366 del 2009, (Art. 2º). Disponible en: [http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-182816\\_archivo\\_pdf\\_decreto\\_366\\_febrero\\_9\\_2009.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-182816_archivo_pdf_decreto_366_febrero_9_2009.pdf) [Consultado Abril de 2014].

Díaz, M. (2011). *De la práctica pedagógica al texto pedagógico*. Disponible en: <file:///C:/Users/CAROLINA/Downloads/de%20la%20C2%B4pr%C3%A1ctica%20pedag%C3%B3gica.%20Mario%20Diaz.pdf>

Díaz, M. (1993). *El Campo Intelectual De La Educación En Colombia*. Cali, Colombia: Centro Editorial Universidad Del Valle.

Díaz, Mario & Muñoz, José A. (1999). *Algunas Reflexiones Sobre La Pedagogía y La Didáctica*. En Carlos E. Vasco U. (Ed.), *Pedagogía, Discurso y Poder*. Bogotá: Corprodic.

Directiva Ministerial No. 14 de 2004. Disponible en:  
file:///C:/Users/CAROLINA/Downloads/DM\_No\_014\_2004.pdf [Consultado Abril de 2014].

Eurydice, la Red de Información Sobre la Educación en Europa. (2014). Disponible en:  
[http://europa.eu/legislation\\_summaries/education\\_training\\_youth/general\\_framework/c11061\\_es.htm](http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/general_framework/c11061_es.htm) [Consultado Abril de 2014].

Fleuri, R. (2005). Interculturalidad y Educación. Astrolabio es la revista virtual del Centro de Estudios Avanzados de la Universidad Nacional de Córdoba, (2)

Foro Mundial Sobre la Educación (2000). Informe Final. Dakar, Senegal 26-28 de abril de 2000. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121117s.pdf> [Consultado Febrero de 2014].

Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía saberes necesarios para la práctica educativa*. Edit. Siglo Veintiuno. Barcelona, España. ISBN. 9682320890.

Ghiso, A. (2000). *Potenciando la diversidad. Diálogo de saberes, una práctica hermenéutica colectiva*. Consultado en:  
[http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/colecciones/documentos/potenciando\\_diversidad.pdf](http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/colecciones/documentos/potenciando_diversidad.pdf)

Gómez, E., Guerrero, M., & Buesaquillo, M. (2013). *Prácticas Pedagógicas y Diversidad*. Universidad de Manizales, Facultad de Ciencias Sociales. Disponible en:  
[https://www.google.com.co/search?q=Pr%C3%A1cticas+Pedag%C3%B3gicas+y+Diversidad.&oq=Pr%C3%A1cticas+Pedag%C3%B3gicas+y+Diversidad.&aqs=chrome..69i57j3014j0j8&sourceid=chrome&es\\_sm=93&ie=UTF-8](https://www.google.com.co/search?q=Pr%C3%A1cticas+Pedag%C3%B3gicas+y+Diversidad.&oq=Pr%C3%A1cticas+Pedag%C3%B3gicas+y+Diversidad.&aqs=chrome..69i57j3014j0j8&sourceid=chrome&es_sm=93&ie=UTF-8) [Consultado Abril de 2014].

González., de G. (2012). *Educación Intercultural: Un espacio para la transformación de la práctica pedagógica*. Universidad de Oriente Núcleo de Sucre. Cumaná. Disponible en:  
[http://www.human.ula.ve/doctoradoeneducacion/documentos/tesis\\_godoy.pdf](http://www.human.ula.ve/doctoradoeneducacion/documentos/tesis_godoy.pdf) [Consultado Abril de 2014].

Huerta, D. (2010). *Aspectismo o discriminación por aspecto*. Disponible en: <http://davidhuerta.typepad.com/blog/2010/08/aspectismo-o-discriminaci%C3%B3n-por-apariencia-f%C3%ADsica.html> [Consultado Abril de 2014].

Lamas., M. (2000). *Diferencias de sexo, género y diferencia sexual*. Revista Cuicuilco, vol. 7, núm. 18, enero-abril, 2000, p. 0. Escuela Nacional de Antropología e Historia. México. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35101807> [Consultado Marzo de 2014].

Lidueñas, C., & Patiño, D. (2013). *Diversidad educativa, un reto que se vive en la ciudad de Medellín. Concepciones y prácticas pedagógicas de las y los docentes frente a la atención de la diversidad*. Universidad de Manizales, Facultad de Ciencias Sociales. Disponible en: [https://www.google.com.co/search?q=Pr%C3%A1cticas+Pedag%C3%B3gicas+y+Diversidad.&oq=Pr%C3%A1cticas+Pedag%C3%B3gicas+y+Diversidad.&aqs=chrome..69i57j3014j0j8&sourceid=chrome&es\\_sm=93&ie=UTF-8](https://www.google.com.co/search?q=Pr%C3%A1cticas+Pedag%C3%B3gicas+y+Diversidad.&oq=Pr%C3%A1cticas+Pedag%C3%B3gicas+y+Diversidad.&aqs=chrome..69i57j3014j0j8&sourceid=chrome&es_sm=93&ie=UTF-8) [Consultado Abril de 2014].

Ministerio de Educación Nacional. Programa Educación Para Todos. (2014). *Enseñar y aprender de la diversidad y en la diversidad*. Periódico Al Tablero. Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-208081.html> [Consultado Abril de 2009].

Ministerio de Educación Nacional. Programa Colombia Aprende. (2007). *Necesidades Educativas Especiales*. Consultado en: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-228163.html>

Ministerio de educación nacional (2005). Dirección de poblaciones y proyectos intersectoriales. Lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables. Superando obstáculos para lograr equidad. Consultado en: [http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Colombia/Colombia\\_politica\\_vulnerables.pdf](http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Colombia/Colombia_politica_vulnerables.pdf)

Modelo Social Para Atender la Discapacidad. Grupo de Promoción y Protección de los Derechos de las Personas con Discapacidad. MERCOSUR 1991. Disponible en: [http://w2.ucab.edu.ve/tl\\_files/CDH/Mercosur/Barcina,%20Luciana%20-%20GESTION%20DE%20POLITICAS%20DE%20DERECHOS%20HUMANOS%20EN%20EL%20MERCOSUR%20Y%20ESTADOS%20ASOCIADOS.pdf](http://w2.ucab.edu.ve/tl_files/CDH/Mercosur/Barcina,%20Luciana%20-%20GESTION%20DE%20POLITICAS%20DE%20DERECHOS%20HUMANOS%20EN%20EL%20MERCOSUR%20Y%20ESTADOS%20ASOCIADOS.pdf) [Consultado Febrero de 2014].

Muntaner, J., J. (2000). La igualdad de oportunidades en la escuela de la diversidad. Universidad de las Islas Baleares, España. Revista de currículum y formación del profesorado. Consultado en: <https://www.ugr.es/~recfpro/rev41ART2.pdf> [Consultado Febrero de 2014]

Ojeda, L. (2010). *Programa de Maestros Bilingües Para la Amazonía Peruana: un caso sobresaliente de diversidad e inclusión*. Universidad Nacional de la Amazonía Peruana. Disponible en: <http://portal.oas.org/LinkClick.aspx?fileticket=i1eTBe75gxI%3D&tabid=1282&mid=3693> [Consultado Febrero de 2014].

Perrnoud, P. (1998). *¿A dónde van las pedagogías diferenciadas? Hacia la individualización de currículo y de los itinerarios formativos*. Universidad de Ginebra, Facultad de Psicología y de la Ciencia de la Educación. Disponible en: [http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php\\_main/php\\_1998/1998\\_42.html](http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1998/1998_42.html) [Consultado Abril de 2014].

Programa de Acción Mundial Sobre las Personas con Discapacidad. (Resolución 37/52 de 3 de diciembre de 1982, de la Asamblea General de las Naciones Unidas por la que se aprueba El Programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad.) Disponible en: [http://www.congreso.gob.pe/comisiones/2002/discapacidad/convencion/programa\\_mundial.htm](http://www.congreso.gob.pe/comisiones/2002/discapacidad/convencion/programa_mundial.htm) [Consultado Marzo de 2014].

Restrepo, E., & Rojas, A. (2010). Edit. Universidad del Cauca. Popayan, Colombia. Disponible en: <http://www.ram-wan.net/restrepo/documentos/Inflexion.pdf> [Consultado Octubre de 2014].

Rodríguez, G., Gil, J., García, E. (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Málaga: Ed. Aljibe.

Romero, A. (2012). *Concepciones de práctica pedagógica*. Universidad Pedagógica Nacional. Disponible en: [http://www.pedagogica.edu.co/storage/folios/articulos/fol16\\_11inve.pdf](http://www.pedagogica.edu.co/storage/folios/articulos/fol16_11inve.pdf) [Consultado Octubre de 2014].

Rubinstein, G. (2003). *Macho Man. Narcissism, homophobia, agency, communion and authoritharism – a comparative estudy among Israeli bodybuilders and a control group*.

Psychology of Men and Masculinity. Disponible en:  
<http://www.giditherapy.co.il/rubinstein2003.pdf> [Consultado Febrero de 2014].

Rubio, J., & Soria, R. (2003). *La construcción social de la diferencia*. Revista Nómadas, núm. 7, enero-junio, 2003. Universidad Complutense de Madrid, España. Disponible en:  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18100716> [Consultado Marzo de 2014].

Sandoval, C. (2002). *Investigación Cualitativa*. Bogotá, Colombia: ARFO Editores e Impresores Ltda.

Sarto, M., & Venegas, M. (2009). *Aspectos Clave de la Educación Inclusiva*. Editado. Universidad de Salamanca. Disponible en:  
<http://inico.usal.es/publicaciones/pdf/Educacion-Inclusiva.pdf> [Consultado Marzo de 2014].

Secretaria Distrital de Educación de Bogotá. (2014). *Programa, Escuelas Diversas y Libres de Discriminación*. Disponible en:  
[http://www.educacionbogota.edu.co/index.php?option=com\\_content&view=article&id=2762&Itemid=363](http://www.educacionbogota.edu.co/index.php?option=com_content&view=article&id=2762&Itemid=363) [Consultado Abril de 2014].

Skliar, C. (2008) *¿Incluir las diferencias? Sobre un problema mal planteado y una realidad insoportable*. Disponible en:  
[https://www.google.com.co/search?q=%C2%BFINCLUIR+LAS+DIFERENCIAS%3F+Sobre+un+problema+mal+planteado+y+una+realidad+insoportable+Carlos+Skliar&oq=%C2%BFINCLUIR+LAS+DIFERENCIAS%3F+Sobre+un+problema+mal+planteado+y+una+realidad+insoportable+Carlos+Skliar&aqs=chrome..69i57j0j8&sourceid=chrome&es\\_sm=93&ie=UTF-8](https://www.google.com.co/search?q=%C2%BFINCLUIR+LAS+DIFERENCIAS%3F+Sobre+un+problema+mal+planteado+y+una+realidad+insoportable+Carlos+Skliar&oq=%C2%BFINCLUIR+LAS+DIFERENCIAS%3F+Sobre+un+problema+mal+planteado+y+una+realidad+insoportable+Carlos+Skliar&aqs=chrome..69i57j0j8&sourceid=chrome&es_sm=93&ie=UTF-8) [Consultado Abril de 2014].

UNESCO (2005). *La Educación Inclusiva Como un Modelo de Educación para Todos*. Disponible en: <http://www.inclusioneducativa.org/ise.php?id=5> [Consultado Marzo de 2014].



Vela, J. (2012). *Racismos, clasismo, servilismo y discriminación social en Colombia.*: Disponible en: <http://www.elbogotano.com/2012/06/16/racismo-clasismo-servilismo-y-discriminacion-social-en-colombia/> [Consultado Marzo de 2014].

Velásquez, E. (2000). *La importancia de la organización escolar para el desarrollo de escuelas inclusivas*. Tesis de Doctorado. Universidad de Salamanca. Salamanca, España. Disponible en: [http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/76601/1/DDOMI\\_Velazquez\\_Barragan\\_E\\_La importancia de la organizacion escolar.pdf](http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/76601/1/DDOMI_Velazquez_Barragan_E_La importancia de la organizacion escolar.pdf) [Consultado Febrero de 2014].

Vera, J., A. (2006). Reseña de Educación Intercultural. Medidas necesarias, de Reinaldo Matías Fleuri. Revista Mexicana de Investigación Educativa, (11) (Pp. 687-692).

Walsh, C. (2000). *Propuesta para el tratamiento de la interculturalidad en la educación*. Disponible en: [http://www.unicef.org/peru/\\_files/Publicaciones/Educacionbasica/peru\\_educacion\\_interculturalidad.pdf](http://www.unicef.org/peru/_files/Publicaciones/Educacionbasica/peru_educacion_interculturalidad.pdf) [Consultado Febrero de 2014].

Zuluaga, O., L. (1999). Pedagogía e historia. La historicidad de la pedagogía. La enseñanza, un objeto de saber. Disponible en: <file:///D:/Users/Carolina/Downloads/Pedagogia%20e%20historia%20Zuluaga.pdf> [Consultado Octubre de 2014].

## ANEXO N° 1. FORMATO DE ENTREVISTA A DOCENTES

### ENTREVISTA A DOCENTES INCLUSIVOS

1. ¿Al hacer un ejercicio de planeación escolar que factores tiene en cuenta?
2. ¿Qué saberes pone en juego cuando enseña?
3. ¿En el desarrollo de sus clases los estudiantes realizan acciones que evidencian el aprendizaje colaborativo y/o cooperativo?
4. ¿Cree usted que existe un método de enseñanza más eficaz que otros?
5. ¿Establece criterios para determinar si sus clases son exitosas?
6. ¿Qué espera de sus estudiantes?
7. ¿Qué aspectos de su clase considera usted que pueden mejorar?
8. ¿Le gustaría participar en encuentros pedagógicos o capacitaciones para enriquecer su labor docente?
9. ¿Está de acuerdo con el enfoque de educación inclusiva que se viene promoviendo?
10. ¿Qué entiende por diversidad y diferencia?
12. ¿En su aula hay diversidad, específicamente niños con barreras para el aprendizaje?
13. ¿Cómo tiene en cuenta para el desarrollo de sus clases a la diversidad?
14. ¿Qué tipo de prácticas cree que hacen que se reconozca la diversidad?
14. ¿Ha tenido dificultades en el desarrollo de sus prácticas pedagógicas? ¿Cuáles?
15. Teniendo en cuenta que la educación inclusiva implica que todos los niños y jóvenes aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales requiriendo de modificaciones en las prácticas pedagógicas para dar respuesta a las necesidades educativas de los estudiantes, incluidos aquellos que presentan una discapacidad. ¿Qué piensa al respecto y como podría contribuir para lograr una educación inclusiva?
16. ¿Cuándo un estudiante con discapacidad ingresa a su grupo de estudiantes que es lo primero que hace?
17. ¿Considera necesario el uso de diferentes metodologías para atender y dar respuesta a las barreras de aprendizaje y participación que presentan algunos estudiantes?
18. ¿Cree que es importante la elaboración de proyectos educativos personalizados dentro del proceso de aprendizaje de estudiantes con discapacidad?
19. ¿Qué criterios y métodos de evaluación utiliza para la promoción de estudiantes que presentan una discapacidad?
20. ¿Considera útil diseñar actividades pedagógicas para cada uno de los estudiantes teniendo en cuenta su ritmo y estilo de aprendizaje?

21. ¿Cree que la flexibilización curricular es fundamental dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes con discapacidad?
22. ¿Cómo se deben modificar los planes de estudios para mejorar el aprendizaje y promover la atención de la diversidad?
23. ¿Considera que la educación inclusiva propicia el surgimiento de una sociedad que respeta la diferencia?
24. ¿Qué implica el trabajo con y para la diversidad en las instituciones educativas?
25. ¿Contempla medidas de flexibilidad curricular para atender la diversidad? ¿Cuáles?
26. ¿Considera recursos y ayudas adicionales como una medida de equidad ante los estudiantes que presentan discapacidad? ¿Cuáles?

## **ANEXO N° 2. FORMATO DE ENTREVISTA A ESTUDIANTES**

### **ENTREVISTA A ESTUDIANTES (Con y sin discapacidad)**

1. ¿Desde tu punto de vista, cuales son las principales fortalezas y debilidades de tu Colegio?
2. ¿Qué aspectos consideras pueden mejorarse en la institución para brindarte un mejor servicio educativo?
3. ¿Crees que tus compañeros son iguales o diferentes a ti? ¿Por qué?
4. ¿Consideras que eres tratado con respeto y de forma justa por parte de docentes y compañeros?
5. ¿Se desarrollan las mismas actividades para todo el grupo o se establecen unas especiales para algunos estudiantes?
6. ¿En las clases todos se colaboran entre sí para facilitar el aprendizaje, la participación y la convivencia?
7. ¿Los docentes utilizan diferentes maneras de evaluar, como: juegos, dibujos, exámenes orales y escritos, para que todos los estudiantes demuestren lo que han aprendido?
8. ¿Los profesores favorecen la participación y proporcionan apoyo al aprendizaje de todos los alumnos?
9. ¿Cómo sería tu clase ideal?

**ANEXO N° 3. CONSOLIDADO DE LAS RESPUESTAS DE LOS DOCENTES  
OBTENIDAS EN LA ENTREVISTA**

<b>ENTREVISTA A DOCENTES INCLUSIVOS</b>		
<b>N°</b>	<b>PREGUNTA</b>	<b>RESPUESTAS DE LOS DOCENTES</b>
1	¿Al hacer un ejercicio de planeación escolar que factores tiene en cuenta?	<p>Los docentes afirman tener en cuenta los preconceptos para luego establecer la didáctica que se va a requerir para la clase. Igualmente los objetivos propuestos para el año escolar, las necesidades de los estudiantes, la evaluación, el PEI de la institución, el plan de estudios, el tiempo, el cronograma, el número de estudiantes en el aula y los recursos.</p> <p>En bachillerato se tiene en cuenta específicamente los intereses, las características de la población escolar, como por ejemplo, las edades, sus preferencias generales y particulares, sus emociones y habilidades.</p>
2	¿Qué saberes pone en juego cuando enseña?	<p>Por parte del estudiante se requiere que se exprese que interactúe con sus compañeros y que demuestre ese conocimiento que el posee, ya los saberes se van determinando de acuerdo a como el niño se vaya manifestando, como vaya demostrando ese talento o esa forma de vincularse a lo que nosotros estamos trabajando, es ahí donde se establecen los recursos necesarios para vincularlo a la clase o por el contrario se inicia un estudio de caso para poder determinar otras pautas para trabajar con él, teniendo en cuenta la población tan diversa que se encuentra dentro de las aulas.</p> <p>Para los docentes es importante conocer sobre didáctica y pedagogía. Manejar los saberes disciplinarios del área, tener habilidades comunicativas y argumentativas, la experiencia, las estrategias, la organización, el liderazgo, la actualización y por ultimo saber detectar si los chicos están conectados o no con las clases.</p>
3	¿En el desarrollo de sus clases los estudiantes realizan acciones que evidencian el aprendizaje colaborativo y/o cooperativo?	<p>Se utiliza el trabajo por pares, en este los chicos aprenden entre ellos mismos y a su vez se está formando para una sociedad donde el trabajo en unión, en grupo fortalece más cualquier proceso. Igualmente se suele realizar trabajo en grupo, en donde cada chico aporta de acuerdo a sus habilidades, realizando productos significativos, y en donde cada estudiante se siente valorado y puede apoyar a los compañeros que presentan alguna debilidad. En definitiva se trabaja en equipo buscando las estrategias para que el aprendizaje en lo posible sea colaborativo.</p>
4	¿Cree usted que existe un método de enseñanza más eficaz que otros?	<p>No, se debe crear el híbrido y retomar cada uno de esos elementos que pueden ser útiles en algún momento, además es importante recordar que el chico también aprende por diferentes estímulos y también por algunas necesidades.</p>

		Al elegir determinado método de enseñanza se parte de la observación y la sensibilidad del docente para utilizar variadas estrategias ya que los grupos son diferentes. No se debe utilizar un solo método ya que esto acarrea fracaso escolar, en definitiva todos los métodos pueden ser eficaces y esto depende de cómo lo ponga en práctica el maestro, de los objetivos que se persigan y de las características de la población.
5	¿Establece criterios para determinar si sus clases son exitosas?	Por lo general si se establecen, la cuestión es que no se dan a conocer, lo que hace el docente es autoevaluarse haciendo preguntas, desarrollando conversatorios, observando el comportamiento, la participación, los logros y las representaciones de los chicos, para conocer si definitivamente la clase fue exitosa o no. Si es exitosa quiere decir que hay ciertos factores que funcionan y que pueden ser aplicables en otros cursos, si no es exitosa se estudia por qué y se establecen las diferentes alternativas de mejoramiento. Cabe señalar también que algunos docentes no establecen criterios del éxito de la clase argumentando que estos sesgan un poco los resultados, ya que se pueden lograr otras cosas que no estaban estipuladas.
6	¿Qué espera de sus estudiantes?	Los docentes esperan que los estudiantes sean felices, que puedan compartir entre ellos, que se puedan expresar, que sientan que en el colegio no solamente se les evalúa, sino que es un espacio en donde pueden ser libres, donde pueden interactuar, expresarse y dar a conocer su conocimiento. La idea es que vean a la escuela como un lugar al que vienen a pasar un buen momento y a formarse como personas, que desarrollen la inteligencia social y que vean la oportunidad de crecer como seres humanos, que adquieran muchas herramientas a nivel cognitivo y social para luego aplicarlas en su contexto. También se espera que disfruten lo que hacen, que cada acción, idea, actividad o tarea la realicen a conciencia con deseos de aprender hasta de lo más mínimo, bajo principios morales y éticos, que mantengan vivo el interés por indagar y se especialicen en lo que son buenos, que sean personas responsables, respetuosas, que sepan escuchar y que sean líderes en su comunidad.
7	¿Qué aspectos de su clase considera usted que pueden mejorar?	Generar más oportunidades, ser más flexible, aunque esto se ha venido dando poco a poco ya que hay que tener en cuenta que se vive en una sociedad en la que lamentablemente no se tiene en cuenta lo que es la puntualidad, la obligación y el compromiso por ciertas tareas. Por tal razón es importante ser flexible pero también se hace necesario formar hábitos y el valor de la responsabilidad en los chicos. Por otro lado se considera necesario integrar las Tic, cambiar la

		forma de la evaluación, generar procesos más continuos en donde se evidencie mayor progreso y hacer los contenidos más interesantes.
8	¿Le gustaría participar en encuentros pedagógicos o capacitaciones para enriquecer su labor docente?	Sí, no solamente a nivel profesional sino a nivel personal. Esto debido a que es importante transformar las prácticas pedagógicas a partir del reconocimiento de nuevas herramientas y de diferentes puntos de vista. Es necesario capacitarse ya que en las aulas hay muchos chicos con problemáticas y en general la población es muy diversa por lo cual necesitamos estrategias para su correcta atención.
9	¿Está de acuerdo con el enfoque de educación inclusiva que se viene promoviendo?	<p>Algunos docentes afirman estar de acuerdo siempre y cuando exista un proceso de capacitación para los docentes, el establecimiento de un plan de trabajo institucional, que se cuente con los recursos humanos idóneos y recursos físicos para este fin. Los docentes realizan actividades que creen son adecuadas para lograr aprendizajes en algunos estudiantes que presentan discapacidad.</p> <p>El programa de inclusión está escrito en el papel pero no en la realidad, inclusión implica asumir la diferencia, los docentes no han recibido capacitación, el colegio no cuenta con las herramientas y las directivas no conocen los procesos en orientación. En muchas instituciones realmente existe el proceso de inclusión pero en este colegio no se realiza ese programa y sería importante porque está creciendo la población y la institución ya debería tener un plan de acción frente a eso y a los docentes se les debería capacitar ya que se necesitan estrategias claras para la atención de estas poblaciones, en esta institución los docentes son comprometidos y tratan de desarrollar de la mejor forma posible el proceso de enseñanza de los estudiantes que presentan algún tipo de discapacidad.</p> <p>Algunos docentes consideran no estar de acuerdo ya que las personas con excepcionalidad cognitiva, como las personas con algún tipo de déficit, y las personas con irregularidad escolar o con algún tipo de trauma, deben tener una atención específica y al integrarlos hace que las instituciones adecuadas y las autoridades prescindan de dicha atención; también porque al tener dentro de las aulas estudiantes con variadas problemáticas o características hace que la clase se afecte ya que todos no van al mismo ritmo en sus procesos.</p>
10	¿Qué entiende por diversidad y diferencia?	Diversidad se atribuye a un conjunto de individuos y/o elementos con características propias, es decir, un grupo en el cada individuo es diferente en sí y solo se agrupan por una sola afinidad en general, por ejemplo, “los colombianos somos una

		<p>nación diversa”. La diferencia es que no todos somos iguales.</p> <p>Igualmente la diversidad y la diferencia de personas hace referencia a múltiples representaciones, pensamientos, es como se desenvuelve cada persona en la sociedad, es decir que las diferencias constituyen la diversidad.</p> <p>En definitiva la diversidad hace referencia a las personas, varios caracteres, formas de pensar y de actuar y diferencias son los puntos opuestos de las personas.</p>
11	¿En su aula hay diversidad, específicamente niños con barreras para el aprendizaje?	<p>Diversidad sí hay, barreras creo que no solamente en los niños con necesidades educativas especiales sí no en todos es decir los padres, los compañeros y los docentes. En la comunicación y en la interacción siempre van a existir barreras es por eso que los docentes tienen que mediar para empezar a interactuar con ellos. Se acostumbra a mirar las diferencias de los chicos pero también es importante trabajar con los padres ya que algunos no cuentan ni siquiera con estudios primarios, a veces son muy irracionales y vienen con esa agresividad y es en donde los docentes tienen que empezar a mirar cual es esa barrera y como se puede trabajar.</p> <p>Los chicos siempre van a encontrar barreras, la diferencia es que unos las superan más fácilmente y otros como los que presentan necesidades educativas especiales necesitan más ayuda debido a que tienen más dificultades por lo cual hay que prestarles más atención y brindarles las herramientas necesarias para lograr su desarrollo e involucrar a los padres en el proceso educativo.</p>
12	¿Cómo tiene en cuenta para el desarrollo de sus clases a la diversidad?	<p>Para iniciar el plan de trabajo con los estudiantes que presentan “necesidades educativas especiales” se plantean unas estrategias específicas de acuerdo a las características del estudiante con el fin de que avancen en su proceso educativo y que a la vez fomenten la interacción con los compañeros.</p> <p>Es importante decir que el trabajo que se maneja es un poco como a ensayo y error porque varios de los chicos que tienen dificultades no cuentan con un diagnostico profesional que describa la problemática, por lo cual los docentes durante el desarrollo de las actividades observan cuales son las dificultades que ellos tienen quizás algunas sean auditivas, visuales, cognitivas, de memoria y a partir de esto se plantean actividades de acuerdo a la necesidad de cada estudiante.</p> <p>Para el desarrollo de las clases los docentes de primaria</p>



		<p>seleccionan los temas de acuerdo al nivel de desarrollo de los estudiantes, se flexibiliza en tiempo y en la forma en que van a desarrollar las actividades ya que los chicos con discapacidad manejan tiempos tanto de aprendizaje como de desarrollo diferentes a los demás. Se busca que estos chicos se sientan iguales a sus compañeros y que puedan relacionarse de la mejor manera. En bachillerato se establecen actividades más sencillas o de niveles inferiores esto teniendo igualmente en cuenta su nivel de desarrollo</p> <p>Otra forma que se utiliza en la institución es la atención individualizada en la que se le explica al estudiante con discapacidad de forma minuciosa el tema y la actividad a desarrollar; igualmente se hace uso de la tutoría entre pares o trabajo colaborativo nombrando a algunos estudiantes como monitores de aquellos que presentan alguna dificultad.</p> <p>En bachillerato se trata de que los estudiantes socialicen y se integren, se desarrolla el trabajo colaborativo y académicamente solo se les exige los mínimos.</p> <p>Por último es importante rescatar que se cuenta con los estudiantes de servicio social para el apoyo constante de los niños que presentan discapacidad.</p>
13	¿Qué tipo de prácticas cree que hacen que se reconozca la diversidad?	Prácticas en las que se reconozca a los estudiantes con discapacidad, es decir que se detecte la problemática mediante un diagnóstico que permita reconocer las dificultades esto con el fin de plantear actividades y generar un plan de trabajo que beneficie su desarrollo académico y personal.
14	¿Ha tenido dificultades en el desarrollo de sus prácticas pedagógicas? ¿Cuáles?	<p>Se presentan bastantes dificultades ya que los niños y niñas evidencian bastantes problemáticas comportamentales, cognitivas y físicas que impiden el normal desarrollo del proceso de aprendizaje, esto acompañado de la irresponsabilidad y el abandono por parte de los padres.</p> <p>Dentro de las aulas se ve el desinterés de los estudiantes por el desarrollo de las actividades y a nivel institucional no se cuenta con recursos necesarios a la hora de desarrollar un proyecto, aunque se intenta superar las dificultades y trabajar en pro de los estudiantes contando con lo poco que hay.</p> <p>Otra de las dificultades dentro de las prácticas pedagógicas es no saber cómo enseñar a niños con necesidades educativas especiales y tener grupos tan grandes con pocas horas académicas.</p>
15	Teniendo en cuenta que la educación	La definición que se está dando es muy ambiciosa, sin embargo de lo que se trata es de vincular al niño al grupo lo cual se hace

<p>inclusiva implica que todos los niños y jóvenes aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales requiriendo de modificaciones en las prácticas pedagógicas para dar respuesta a las necesidades educativas de los estudiantes, incluidos aquellos que presentan una discapacidad. ¿Qué piensa al respecto y como podría contribuir para lograr una educación inclusiva?</p>	<p>en la institución, sin embargo sería importante contar con profesionales de apoyo que pudieran aportar en el proceso que requieren los chicos, esto también con el objetivo de crear estrategias que fortalezcan ese aprendizaje ya que solamente incluirlo sin pensar en unas prácticas pedagógicas transformadas fomenta la exclusión de los estudiantes con discapacidad. Lamentablemente la política tiene todo escrito pero en la práctica es diferente, se le da toda la responsabilidad al docente pero no se le brinda estímulos, reconocimiento y la capacitación necesaria para trabajar con estos estudiantes. Actualmente, sobre todo a nivel distrital son muy pocos los docentes que han estudiado una carrera en pedagogía, la mayor parte son abogados, ingenieros, doctores, entonces si los pedagogos que han tenido una formación en educación y que definitivamente buscan de alguna manera trabajar en pro de incluir y apoyar el proceso de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad evidencian vacíos para trabajar con estas poblaciones pues otros profesionales demuestran muchas más dificultades para el acercamiento y el trabajo con estos chicos, por tal razón se hace necesario adquirir las herramientas necesarias para hacer un verdadero trabajo que pueda beneficiar a esta población.</p> <p>La inclusión requiere de un proceso social y educativo, ya que es en la sociedad donde el estudiante va a desenvolverse, el estudiante puede estar incluido hasta grado 11 pero sale a una sociedad donde no es aceptado, donde no va a ser incluido; por tal razón es importante empezar a cambiar las miradas que tienen las personas sobre lo diferente ya que lo diferente siempre tendemos a rechazarlo. La escuela debe crear ambientes en el que los niños desde pequeños se sensibilicen y empiecen a entender que hay cosas y personas diferentes a nosotros y no por eso son menos, al contrario que a partir de la diferencia de puede crear mucho. Nosotros los docentes podemos tener toda la intención de flexibilizar el currículo y hacer muchas cosas pero si no hay una política de inclusión institucional que todos manejemos que todos conozcamos y a la que todos le apuntemos no sirve de nada cada uno va por un camino donde al final el chico no sabe para dónde coger y termina no haciendo absolutamente nada y lo que termina siendo la escuela es una guardería donde el papa cree que el chico está aprendiendo y espera un resultado igual que el de los demás y al darse cuenta que no es así, entra a culpar al maestro o a la escuela.</p>
--	---

		<p>También es importante decir que no se cuenta con apoyo por parte del sistema de salud, no se logra acceder a terapias o solicitar una cita médica es demasiado demorado y muchas veces los padres no tienen el tiempo o el dinero para hacerlo; entonces no es solo la escuela la que brinda la inclusión es la sociedad la que brinda la inclusión y la escuela se adhiere a ella pero no podemos a partir de un salón cambiar la sociedad cuando la sociedad precisamente lo que nos enseña es que lo que es diferente a nosotros o a lo común o a lo normal es malo y hay que eliminarlo.</p> <p>Los docentes están asumiendo el proceso de educación inclusiva investigando, observando, preguntando, realizando actividades desde la propia experiencia, desde los propios saberes, desde lo que funcione en el aula y desarrollando metodologías que permitan a los chicos con discapacidad avanzar; igualmente se trabaja con los compañeritos y con todas las personas que están alrededor para no hacerlos sentir como diferentes y poder integrarlos adecuadamente a la institución.</p> <p>Es importante decir también que algunos docentes consideran que el ritmo de aprendizaje del grupo en general se ve estancado debido a que los docentes deben prestar mayor atención a los niños con dificultades, intentando desarrollar un proceso de educación personalizada en el que se debe tener en cuenta el nivel de desarrollo y a que actividades logra responder el estudiante según sus habilidades.</p> <p>En definitiva es necesario que estos niños con discapacidad estén obviamente dentro del sistema educativo pero garantizando calidad en su educación y eso implica personas capacitadas para esto, disminución del parámetro frente a estos casos en las instituciones, elaboración interdisciplinar de currículos particulares para dichas necesidades, planes y desarrollo de estrategias que favorezcan el proceso educativo.</p>
16	¿Cuándo un estudiante con discapacidad ingresa a su grupo de estudiantes que es lo primero que hace?	<p>Lo primero que se hace es dialogar con el chico para crear un plan de trabajo, luego se pasa a hablar con los padres de familia para indagar sobre ciertos aspectos o características que el chico presenta en su cotidianidad o los intereses que presenta, como se expresa, como es la relación y su forma de interactuar con las personas que integran su núcleo familiar y social en general. Seguidamente y ya con dicha información, se solicita apoyo por parte de orientación para conocer las estrategias necesarias para el trabajo con el estudiante.</p>

		<p>En primera instancia son los docentes los que detectan si el estudiante presenta alguna característica especial que posiblemente se asocie a una discapacidad, luego surge el problema de convencer a los padres, a la orientadora y hasta a la EPS de que el estudiante presenta alguna dificultad que le impide desarrollarse o aprender de forma normal.</p> <p>En el aula se flexibiliza el currículo, se está muy atento a identificar cuáles son las debilidades y las fortalezas del estudiante para tratar de mejorar las debilidades y potenciar esas fortalezas que tienen; se trata de incluirlos dentro del grupo, que se sientan parte de este, se trata siempre de mantener una comunicación constante con los padres para que el proceso que se lleva en la institución se complemente en casa aunque realmente en algunos casos por falta de tiempo, paciencia o de negación los padres no logran realizar un buen proceso de acompañamiento en casa</p> <p>Igualmente es importante aclarar que en algunos casos no hay un diagnostico real que de la idea de que es lo que realmente necesitan estos chicos entonces se trabaja sobre los supuestos que se tienen y sobre lo que se puede observar.</p>
17	¿Considera necesario el uso de diferentes metodologías para atender y dar respuesta a las barreras de aprendizaje y participación que presentan algunos estudiantes?	<p>Claro que es necesario, se deben retomar cada una de las herramientas que permitan trabajar con los chicos. La teoría de las inteligencias múltiples reconoce el hecho de que cada persona puede tener una habilidad diferente de ahí el hecho de utilizar diferentes metodologías que atiendan la habilidad de cada estudiante.</p> <p>Los docentes parten de la observación para identificar de qué forma aprenden mejor los chicos, de qué manera desarrollan sus habilidades, cuales son las dificultades que presentan dentro del proceso académico, cuales son las actividades que son de su agrado ya que estos chicos requieren de mucha motivación, y de acuerdo a los resultados se mantienen ciertas actividades o se piensa en cambios que favorezcan el aprendizaje.</p> <p>Las salidas pedagógicas y las celebraciones institucionales permiten enfocar la atención de los estudiantes ya que ellos son muy dispersos; a partir de estas se refuerzan ciertos temas logrando un aprendizaje significativo. Por último es importante plantear que se debe incluir dentro del proceso académico terapias a nivel de psicología y seguimiento médico.</p>
18	¿Cree que es	Algunos docentes opinan que no, porque ya no se estaría

	<p>importante la elaboración de proyectos educativos personalizados dentro del proceso de aprendizaje de estudiantes con discapacidad?</p>	<p>realizando un proceso de inclusión sino por el contrario se estaría apartando a aquellos estudiantes que presentan alguna discapacidad, consideran necesario establecer indicadores y actividades para trabajar con los chicos.</p> <p>Otros docentes si están de acuerdo aclarando que este proyecto se convertiría en un plan de acción ya que estos chicos requieren una atención diferente a la de los demás, no se busca apartarlos del grupo, pero si contar con un plan en el que se sepa que hacer frente a cierto tipo de dificultades que se tengan dentro del proceso académico. Este proyecto debe involucrar a todos los estamentos del colegio y a la sociedad para que realmente se logre la inclusión, es decir que lo que se busca entonces no es apartarlos del salón o hacer actividades diferentes que los excluyan de su grupo, sino que sea un proyecto en el que realmente se comprometan todas las instancias tanto del colegio como de la sociedad para dar un trato especial a estos estudiantes pero que eso no los haga diferente a los demás.</p> <p>Este proyecto debería ser orientado por profesionales idóneos que puedan brindar pautas frente a que hacer de acuerdo a las dificultades que presentan los estudiantes con algún tipo de discapacidad; la idea es saber que se puede realizar con estos estudiantes, como se les puede motivar, como solucionar esas barreras que ellos tienen pero con una ayuda de un profesional ya que se están desarrollando procesos educativos con estos estudiantes pero no se tiene la seguridad si estos se están haciendo correctamente debido a que se observan avances en algunos estudiantes pero muy lentos es decir que un objetivo establecido se puede lograr entre dos y tres meses.</p> <p>Por ultimo cabe resaltar que es realmente importante elaborar proyectos educativos personalizados debido a que estos chicos necesitan potencializar las habilidades que poseen y tal vez las clases regulares no permiten el desarrollo de estos procesos.</p>
19	<p>¿Qué criterios y métodos de evaluación utiliza para la promoción de estudiantes que presentan una discapacidad?</p>	<p>Se debe estudiar el caso de cada uno de los estudiantes, lo más importante no es que los chicos puedan decir cuánto es dos más dos o que digan los colores de la bandera de Colombia, sino que tenga la oportunidad de relacionarse con los demás, que se vincule al grupo, esto sería uno de los parámetros necesarios más que el conocimiento por una temática determinada. Lo más significativo es que el chico sea feliz y que pueda integrarse a un grupo porque en definitiva va a terminar en una sociedad donde no le van a preguntar a nivel de conocimiento si no a nivel de habilidades usted que sabe hacer, si el niño canta si el niño baila son ciertos talentos que se pueden explotar y que</p>

		<p>quíralo o no le van a servir como medio para subsistir; entonces la evaluación siempre debe ser como muy cuidadosa no mirar que escribe o que puede decir si no como interactúa a nivel grupal y que aptitudes demuestra.</p> <p>Por otro lado los docentes consideran que la evaluación se debe dar en cuanto a la medición del avance de la superación de las dificultades que el estudiante presente, si el chico tenía dificultades al socializar y se observa que con el paso del tiempo se socializa o se relaciona mejor con los compañeros estos avances deben ser valorados.</p> <p>La evaluación se debe enfocar en los procesos ya sean sociales o académicos, mirar como en el transcurso del tiempo esas dificultades se han ido superando.</p> <p>Con los estudiantes que presentan alguna discapacidad no se puede realizar una evaluación como la de los demás, se ha observado que ellos dejan la hoja intacta, no la leen, algunos requieren bastante ayuda por lo cual se hace un trabajo personalizado.</p> <p>Por último, algunos docentes de bachillerato afirman que los criterios de evaluación y los métodos de enseñanza deben ser propuestos por profesionales conocedores de estas discapacidades y deben ser orientados hacia aquello que personal, social y culturalmente le sea beneficioso, reconociendo que estos estudiantes tienden a desarrollar alguna habilidad de manera muy puntual, todo dependiendo si la discapacidad es cognitiva o física.</p>
20	¿Considera útil diseñar actividades pedagógicas para cada uno de los estudiantes teniendo en cuenta su ritmo y estilo de aprendizaje?	<p>Eso sería lo ideal si esta institución trabajara bajo una educación personalizada, en este caso que no somos escuela personalizada es muy difícil, además esto generaría exclusión dentro del proceso académico, se estaría apartando a estos estudiantes, lo importante aquí es mirar que se va a trabajar con el grupo y flexibilizar lo más posible para que ellos se puedan vincular al trabajo del grupo.</p> <p>Realizar actividades personalizadas más cuando se manejan grupos tan grandes es complicado, lo que se puede es tener en cuenta las habilidades que tienen estos chicos y plantear ejercicios relacionados con estas, para que ellos sientan que pueden hacer lo mismo que los otros niños y quizás que los otros niños vean la forma en que ellos trabajan y la forma en que perciben el mundo, entonces no es solo incluir a los niños al salón si no incluir a los demás en la forma de pensar del otro</p>

		<p>niño para precisamente eliminar las barreras. Los niños suelen ser muy crueles entonces eliminar la manera en como ellos se expresan como ellos los ven y que los empiecen a ver como otro compañero. Entonces las actividades ya sean escritas o dinámicas lo que brindan siempre es una posibilidad de incluir a los niños con dificultades pero también de incluir a los otros niños dentro de la forma de trabajar con ellos.</p> <p>Sería útil diseñar estrategias metodológicas con la ayuda de un profesional que realmente sepa a qué le va a apuntar, ya que el crear actividades diferentes para cada uno de los estudiantes lo que fomentaría es una no inclusión, la idea es relacionarlos con el grupo de compañeros; y algo también importante es que se capacite a los docentes en la atención de estudiantes que presentan discapacidad y que estos planes no sean una tarea exclusiva del docente, pues para que hayan resultados positivos se debe integrar a la familia y al médico.</p>
21	¿Cree que la flexibilización curricular es fundamental dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes con discapacidad?	<p>Definitivamente si, la flexibilización curricular depende de las dificultades que presente el estudiante y del tema que se esté trabajando en la clase.</p> <p>Las flexibilizaciones son necesarias pero no deben ser tan marcadas, no se debe menospreciar al estudiante y subestimarlos porque tiene una discapacidad, no se trata de que la actividad sea muy sencilla o se le trabajen solo temas muy básicos. Los estudiantes se deben sentir retados, que les cueste desarrollar las actividades, porque esto va a permitir que reconozcan que tienen capacidades para superar ciertas dificultades. Entonces la flexibilización no debe entenderse como darle lo más básico al niño para que no sienta que no puede y no se traumatice, por el contrario la flexibilización debe hacerse es en los tiempos de ejecución de las actividades, que ellos sientan que de una u otra forma van a la par con sus compañeros y que no son tan diferentes como todo el mundo les hace pensar.</p>
22	¿Cómo se deben modificar los planes de estudios para mejorar el aprendizaje y promover la atención de la diversidad?	<p>Lo primero que se debe crear es la propuesta a nivel institucional, luego hacer un diagnóstico y a partir de este establecer las estrategias necesarias para flexibilizar el currículo, mirar lo que se va a exigir al estudiante y como se va a trabajar en la institución; desde luego se hace necesario el apoyo de los expertos en pro de fortalecer los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula para esta población.</p> <p>Es importante mirar hacia donde se quiere llegar con los estudiantes, no solo mirar la dificultad como obstáculo sino saber a dónde apuntar, eso quiere decir que habrán asignaturas</p>

		<p>en donde se requiera hacer más modificaciones que en otras y habrá algunos docentes que requieran mayor atención a estos chicos dependiendo de sus dificultades. El mejoramiento del aprendizaje no depende solo de la modificación que se haga dentro de la institución sino también de todas las dinámicas que se realizan en casa para que lo que se haga en el colegio se complemente y se fortalezca.</p> <p>Algunos docentes de primaria opinan que los planes de estudio se pueden modificar de acuerdo a la barrera que tenga cada estudiante, por ejemplo habrá chicos con dificultades en la parte de motricidad entonces desde el área de educación física, artística o manualidades se deben realizar actividades que propendan por el mejoramiento de la motricidad, es decir que las modificaciones deben ser enfocadas a las barreras que tiene el estudiante para superarse; por tal razón es súper importante contar con el diagnóstico para realizar adecuadamente las respectivas modificaciones.</p> <p>Los docentes de bachillerato consideran que como medida urgente se debe adecuar el plan de estudios, pero lo ideal es que de manera planificada se diseñen nuevos planes de estudio propios para estas poblaciones.</p>
23	¿Considera que la educación inclusiva propicia el surgimiento de una sociedad que respeta la diferencia?	<p>Definitivamente no; como se está desarrollando en este momento no porque se está dando solo al interior del aula pañitos de agua fría pero a nivel social no se está educando en la manera de empezar a incluir a esta población, identificando las fortalezas que tienen. Si se mira el caso del estudiante con síndrome de down en España, el cual hizo toda su primaria, su bachillerato con las exigencias y con la flexibilidad necesaria pero salió a un mundo donde no tiene oportunidades, hoy en día es un licenciado pero sin empleo acá en Colombia mucho menos porque aquí la gran mayoría es una población que no tiene los recursos entonces terminan siendo solo apoyados por su familia.</p> <p>Algunos docentes consideran que si realmente se llevara a cabo esa educación inclusiva obviamente si cambiaria mucho la sociedad, se tendría que romper el paradigma de que la educación solo se da en la escuela, si se educa realmente en toda la sociedad para la inclusión entonces si se podría cambiar la sociedad. Educar la sociedad empieza desde la forma en que se construye arquitectónicamente la ciudad, hay muchas personas con discapacidades que realmente no se pueden movilizar en la ciudad porque esta no le brinda las posibilidades de hacerlo, no se cuenta con un sistema adecuado a las barreras</p>



		<p>físicas de estas personas, igual pasa con una persona que tiene una discapacidad cognitiva no se puede desenvolver o comunicar adecuadamente dentro de su entorno. No se debe esperar que solo sea la escuela la encargada de cambiar la sociedad y el mundo ya que ni siquiera dentro de la escuela se está llevando a cabo de forma correcta la educación inclusiva.</p> <p>Se debe brindar un proceso de capacitación tanto a los padres, a los chicos, a los docentes, a las mismas directivas en pro de formar en el respeto a la diferencia y en el manejo adecuado de la población con discapacidad, ya que en la institución se reciben estos chicos pero realmente no se cuenta con una preparación para su atención.</p> <p>Algunos docentes de bachillerato consideran que si es un primer paso para lograr una sociedad que respete la diferencia, primero porque desde pequeños se les va inculcando a los niños que todos somos diferentes y que merecemos respeto y segundo porque aquellos estudiantes que no presentan discapacidad aprenden a integrarlos a ayudarlos e incluso ven en ellos la capacidad de superación.</p>
24	¿Qué implica el trabajo con y para la diversidad en las instituciones educativas?	<p>Es una responsabilidad social saber que nosotros los docentes somos los que debemos empezar a alimentarnos de toda la documentación y de todas esas experiencias para poderlas transmitir a los demás. Implica un proceso serio con compromiso que lamentablemente hoy en día no se da a nivel social porque se toma como una carga; si tomáramos estas propuestas con responsabilidad estaríamos con esa mirada de respeto y con ese compromiso para trabajar mancomunadamente para mejorar esos procesos y contribuir al desarrollo armónico de la sociedad.</p> <p>Tener conciencia de la importancia de la inclusión de la diversidad en la sociedad implica un cambio total de muchas cosas desde la forma de pensar, de actuar hasta la forma en como nos vemos, esto implica un compromiso por lo que estamos haciendo y por lo que vamos a hacer.</p> <p>Implica también sensibilizarse, reconocer que no todos somos iguales, que somos un complemento unos con otros, que se pueden tener debilidades y fortalezas, es decir que se requiere de dedicación y formación por parte de todos.</p> <p>A nivel institucional implica una reestructuración en todo sentido, desde la visión de la comunidad, la infraestructura, el establecimiento de una malla curricular propia para esta población, flexibilidad académica y el uso de variadas</p>

		metodologías, estrategias y recursos que respondan a las necesidades de los estudiantes.
25	¿Contempla medidas de flexibilidad curricular para atender la diversidad? ¿Cuáles?	<p>Siempre se debe ser flexible empezando por el pensamiento por que como docente uno siempre espera de sus estudiantes ciertos avances, pero se debe ser flexible en la exigencia y también en los procesos didácticos en el aula para lograr que todos los estudiantes aprendan.</p> <p>Los docentes afirman que siempre son flexibles, ya que constantemente se está observando el proceso de los estudiantes, esto permite identificar las acciones que favorecen el aprendizaje de los estudiantes y las que no. A partir de esto se realizan cambios en las metodologías, en las actividades, en la evaluación y en general en el proceso educativo en pro de que los estudiantes avancen y alcancen las metas esperadas.</p> <p>Los estudiantes en los que se presume alguna discapacidad siempre llegan sin un diagnóstico, entonces a partir de la interacción diaria y del sentido común se empiezan a identificar ciertas problemáticas dentro de los procesos académicas, y es en este momento en donde se inicia el proceso de flexibilización curricular necesario para que ellos puedan desarrollar sus habilidades y progresar en su aprendizaje.</p>
26	¿Considera recursos y ayudas adicionales como una medida de equidad ante los estudiantes que presentan discapacidad? ¿Cuáles?	<p>A nivel de recursos se utilizan hasta los que uno no piensa o no se imagina, es como una bolsa de sorpresas. Se va trabajando con cada uno de ellos, en donde los que sirven se dejan y los que no se van dejando de lado, para ir experimentando con otros que sean útiles y significativos para el proceso de aprendizaje de los chicos.</p> <p>Por otro lado se pensaría que nunca habrá equidad, primero por disposición de tiempo, segundo por número de estudiantes que hay en cada aula, por el clima, por el horario, son muchos los factores. Si se hablara de equidad se tendría que empezar a hablar desde las mismas políticas educativas, desde los mismos proyectos y sobre todo desde los mismos recursos que da la institución para el desarrollo del proceso de inclusión, además de los espacios de capacitación que se le deben brindar a cada uno de los docentes.</p> <p>Se considera muy complicado lograr la equidad en cualquier situación o en cualquier grupo social, lo que se hace es tratar de que el trabajo que se realiza con estos niños dé los resultados que se esperan. Lo que se busca es que con el uso de los recursos y las ayudas se pueda potenciar el trabajo que los</p>

		<p>estudiantes llevan a cabo en el aula. Es importante decir que los recursos con los que cuenta la institución son muy limitados quizás si se tuvieran más recursos no solo tangibles sino recursos para formación y de capital humano para el acompañamiento, se fortalecería el proceso de aprendizaje de los estudiantes con dificultades; desde luego no se espera que lleguen a los mismos resultados de sus compañeros pero si que puedan llegar a potenciar todas sus habilidades al máximo, que se sientan cómodos y que comprendan que pueden ser útiles y servir a la sociedad.</p> <p>Algunos docentes de bachillerato consideran necesario contar con apoyo de diferentes instancias como practicantes universitarios, proyectos de convenio entre las universidades a través de postgrados y la SED, convenios con instituciones privadas para algunas actividades intercolegiadas e incluso con hospitales y cajas de compensación familiar.</p>
--	--	---

**ANEXO N° 4. ANOTACIONES RECOGIDAS A TRAVES DE LA OBSERVACION PARTICIPANTE (Diario de campo).**

<b>OBSERVACION PARTICIPANTE (Diario de campo)</b>		
<b>CURSO</b>	<b>INTERVENCION DOCENTE</b>	<b>OBSERVACION</b>
301	<i>Docente de matemáticas:</i> Allison (niña diagnosticada con discapacidad intelectual) últimamente dice que no quiere saber nada de números, según ella no le gustan, esta apática a los números y quiere solo pintar con temperas, colorear o trabajar con plastilina; entonces yo la he dejado que ella haga lo que le gusta, no sé si está bien dejarla, pero a ella le gusta la parte lúdica como colorear y la parte de manualidades, pues dejar que ella explore en ese campo y pues por ahí mismo me le he metido para ir avanzando con la parte de la matemática, le trabajo guías con temas matemáticos pero en las que pueda realizar diferentes actividades manuales.	La docente enseña a Allison los números de 1 a 10 con guías lúdicas que le permiten a la niña ir avanzando en su proceso matemático pero a la vez se observa que la estudiante se siente motivada porque está trabajando con plastilina y esta es una de sus actividades preferidas. La docente planea las actividades pensando en las características y los intereses de la niña, lo cual evidencia un elemento importante dentro del proceso de educación inclusiva.
801	<i>Docente de matemáticas:</i> Deivit (Estudiante con parálisis cerebral) no maneja los temas que vimos el año pasado, por eso este año le cuesta trabajo entender las temáticas que estamos viendo, le di unas cartillas para que empiece a trabajar los temas que se ven desde sexto y yo le voy explicando cuando tiene dudas. También está trabajando los temas de octavo, los compañeros le explican y trabajan en grupo para que pueda rendir. Él dice que en el otro colegio estaba en un salón aparte y no le enseñaron temas de bachillerato.	El estudiante se encuentra realizando un taller sobre fracciones algebraicas con sus compañeros, se observa bastante trabajo colaborativo, todos opinan sobre la forma correcta de resolver los ejercicios, las opiniones de Deivit son tomadas en cuenta. Se evidencia dificultades dentro de aula para el desplazamiento del estudiante ya que las aulas de la institución son pequeñas por lo cual requiere constantemente de un compañero para poder mover su silla de ruedas.
302	<i>Docente de español:</i> Le estoy enseñando las vocales a Brayan (niño con posible discapacidad intelectual) porque aún no se las sabe y no puedo	A pesar de estar en grado tercero el niño desarrolla actividades que se trabajan en preescolar, ya que aún presenta dificultades en el manejo del

	<p>exigirle que tome dictado o que cree oraciones o pequeños textos porque claramente no lo podrá hacer, entonces hable con la mama de este niño que tiene dificultades y le pedí una cartilla inicial para empezar a trabajar el proceso de lectoescritura, igualmente le hago guías en donde se trabaje variados ejercicios para aprender las vocales, el alfabeto y a escribir palabras sencillas.</p>	<p>espacio, la lateralidad, el seguimiento del renglón y la realización de trazos. La docente trae guías preparadas para este chico, le explica de forma individual como debe desarrollarla y luego el intenta hacerlo solo. Al cabo de veinte minutos la docente revisa el trabajo de Brayan, aún no lo ha terminado pero se observa avances en su motricidad fina y en la identificación de la vocal a y o.</p>
402	<p><i>Docente de inglés:</i> Para desarrollar mi clase cojo a uno de los chicos con barreras y les explico les trabajo en la actividad, luego le digo ahora va a ser usted el que le va a enseñar a su otro compañero entonces a veces entre ellos logran realizar la actividad propuesta, es decir lo reto ahora usted le va a enseñar le va a explicar cómo se hace la actividad a su compañero y yo siento que a veces se motivan entre ellos y ellos se están últimamente explicando entre ellos y se ayudan para realizar la actividad.</p>	<p>La estrategia puesta en práctica por la docente funciona, se evidencia trabajo colaborativo y participación activa por parte de todos los estudiantes, es importante aclarar que las actividades que se desarrollan en esta asignatura son muy lúdicas lo cual conlleva a que los estudiantes las puedan comprender fácilmente, la dificultad se evidencia en el momento de entender el tema en este caso la construcción de oraciones sencillas en inglés. Se observa que los niños que presentan dificultades cognitivas no logran crear las oraciones pero si logran memorizar y pronunciar algunas palabras.</p>
101	<p><i>Docente de primero:</i> Jhon es un estudiante de 7 años con diagnóstico de discapacidad intelectual, actualmente está aprendiendo las vocales, realizando identificación de consonantes m, p, s y escribiendo palabras sencillas haciendo uso de estas consonantes; en matemáticas está aprendiendo los números del 11 al 20 porque ya identifica correctamente del 1 al 10, se le trabaja conteo, relación numero-cantidad y sumas sencillas con un solo dígito. A él le asigno un trabajo especial, utilizo sellos, guías o ejercicios en el cuaderno, le explico cómo debe desarrollar las actividades y el chico de servicio social le apoya</p>	<p>El estudiante demuestra interés por aprender, desarrolla sus actividades con agrado pero requiere apoyo permanente por parte del estudiante de servicio social. En lecto-escritura presenta varias dificultades ya que no logra diferenciar las vocales se observa problemas de memoria a corto plazo. Los compañeros se muestran interesados en ayudarlo y se esfuerzan por aprender para poder colaborarle a Jhon. En otros espacios como el descanso, en izadas de bandera, en clase de educación Jhon se integra muy bien al grupo y realiza actividades conjuntas con sus compañeros.</p>

	constantemente por si tiene alguna duda.	
401	<i>Reunión entre docente de español y docente de ciencias naturales director del grupo 401:</i> “Debemos crear unos criterios para realizar la evaluación en el área de español a Fabián, ya que el presenta un déficit intelectual y en este momento el chico no escribe, no lee y su seguimiento instruccional es muy básico”.	En la reunión se establece que se le evaluara a Fabián de forma oral y escrita de acuerdo al nivel escritural y de pensamiento que presenta y se le tendrá en cuenta las notas adquiridas durante el periodo las cuales son el producto de unas flexibilizaciones que se realizaron en las actividades y en los contenidos de acuerdo a las características del estudiante. Igualmente se citara a la mama para explicarle la forma en que va a ser evaluado el estudiante y los temas en los que se continuara trabajando para que se le apoye desde casa.

## ANEXO N° 5. HALLAZGOS DEL PROCESO DE REVISIÓN DOCUMENTAL

REVISION DOCUMENTAL	
DOCUMENTOS	HALLAZGOS
Proyecto educativo institucional (P.E.I.)	<p>Al revisar el P.E.I. del colegio Gabriel Betancourt Mejía se identifica que a pesar de que la institución cuenta con estudiantes con discapacidad este no plantea una propuesta pedagógica dirigida a la atención de estos estudiantes en donde se establezcan el conjunto de lineamientos que orienten el proceso educativo de dicha población.</p> <p>Es importante reconocer que hoy en día la discapacidad ya no se reconoce como una limitante de la persona sino como parte de la diversidad lo cual conlleva a que las instituciones educativas establezcan una serie de procesos acorde con las características particulares que presentan estos estudiantes entendiendo que estas se convierten en elementos claves a la hora de desarrollar el proceso educativo. Para esto se hace necesario que los docentes sean capacitados con el fin de adquirir herramientas conceptuales y metodológicas para que por medio de sus prácticas pedagógicas posibiliten la interacción de esta población y poder lograr aprendizajes significativos. Igualmente las instituciones deben contar con los apoyos y los recursos que se citan dentro de las políticas educativas para poder realizar procesos pertinentes y alcanzar de esta forma la educación de calidad que se menciona dentro de la legislación.</p>
Sistema institucional de evaluación de los aprendizajes y promoción de los estudiantes. (S.I.E.E.)	<p>En el S.I.E.E. se encuentran planteados los criterios de evaluación y promoción, la escala valorativa de los aspectos académicos, personales y sociales, los medios para la evaluación, los criterios de promoción anticipada, las acciones de seguimiento para el mejoramiento de los desempeños de los estudiantes durante el año escolar y muchos más elementos que integran el proceso evaluativo de la institución, pero esto está establecido únicamente para los estudiantes que no presentan discapacidad es decir los que se encuentran dentro de un rango normal de aprendizaje. Al interior de este documento no se hace alusión a un tipo especial de evaluación o a un sistema institucional propio que responda a las características de</p>

	<p>la población estudiantil con barreras para el aprendizaje y la participación. Sin embargo cabe señalar que aunque no haya un documento oficial en donde se legitime el proceso evaluativo que se lleva a cabo con la población con discapacidad, si se desarrollan acciones al interior de la institución por parte de los docentes encaminadas a propiciar la participación de los estudiantes, a pensar en diferentes formas y criterios de evaluación y en general en buscar las formas de medir las competencias y los alcances logrados por los estudiantes con algún tipo de discapacidad.</p>
Plan de estudios	<p>El plan de estudios de la institución se desarrolla bajo el modelo de enseñanza para la comprensión y está planteado por asignaturas. En este se establecen las metas y desempeños de comprensión, las actividades, los criterios de evaluación y los recursos para la atención de la población promedio. En este no se refleja algún apartado o un anexo en particular que haga referencia a flexibilizaciones elaboradas para la atención de estudiantes que presentan algún tipo de discapacidad. Al respecto conviene decir que teniendo en cuenta que la flexibilización curricular es un elemento fundamental dentro de un verdadero proceso de educación inclusiva, se podría afirmar que hay una invisibilización por parte de las directivas de aquellos estudiantes que presentan barreras para el aprendizaje y la participación. Se hace necesario desarrollar un trabajo de flexibilización curricular en el que se organice la enseñanza desde la diversidad, reconociendo los ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad, generando diferentes oportunidades para acceder a los conocimientos.</p>



Planeaciones de algunos docentes	<p>Los docentes realizan las planeaciones para los estudiantes que no presentan dificultades en su aprendizaje teniendo como referencia el plan de estudios institucional, en esta no se evidencia la elaboración de un proyecto educativo personalizado que responda a las características de los estudiantes que presentan algún tipo de discapacidad. Sin embargo es importante aclarar que al observar a los docentes en su cotidianidad laboral se puede inferir que ellos desarrollan acciones dentro de sus prácticas pedagógicas que favorecen la atención adecuada de la población con discapacidad y esto lo realizan de acuerdo a los saberes que poseen y también responde un poco a la intuición o al ingenio que tenga el docente para dar respuesta al nivel de aprendizaje que presentan estos estudiantes. Se evidencia un trabajo de flexibilización en contenidos, en actividades, en metodologías y en el proceso evaluativo lo cual se refleja en la elaboración de guías o talleres para cada estudiante, en el uso de textos diferentes que responden a los contenidos que se trabajan, en metodologías basadas en atención personalizada y trabajo colaborativo y en el uso de diferentes formas de evaluar en donde se establecen unos criterios específicos para cada caso. Todo lo anterior no se hace explícito dentro de los documentos institucionales, sino por el contrario se desarrolla de forma oculta pero paralelo al proceso pedagógico que se efectúa con los demás estudiantes.</p>
Consolidado propuestas por parte de los docentes para la atención de los estudiantes con discapacidad.	<p>Es necesario que los docentes conozcan por parte de la Comisión de Evaluación, Orientación escolar o Coordinación las causales identificadas por las cuales se asume el bajo rendimiento escolar para así establecer las diferentes estrategias de flexibilización ya que la diversidad de las causas hará que se asuman diversas posturas. Algunos estudiantes al obtener bajos resultados son remitidos a orientación y luego de la valoración y el trabajo con la familia para lograr un diagnóstico se establece entonces que presenta ciertas dificultades en su proceso de aprendizaje, lo que implica que se active un protocolo especial de atención según la discapacidad detectada. Esto implica trabajar bajo unas pautas específicas en lo relacionado con el trabajo de aula, métodos de estudio y estrategias de aprendizaje.</p> <p>Por ende se debe pensar en la elaboración de un PEP (proyecto educativo personalizado) realizando una flexibilización en el proceso académico, específicamente en tiempos de ejecución de actividades, en el espacio, en contenidos, en recursos, en metodologías, en criterios de evaluación y en general en estrategias que favorezcan el</p>

	<p>aprendizaje de estos estudiantes. Este proceso requiere de un seguimiento permanente, de promover la interacción del estudiante con el contexto de aprendizaje, de revisar constantemente el proceso de enseñanza aprendizaje, de propiciar otros espacios de trabajo no solo en el aula, de dar la oportunidad de trabajo en equipo para compartir intereses y experiencias. Dicho proceso debe involucrar a toda la comunidad educativa (estudiantes, directivos docentes, familia, etc.)</p> <p>Es fundamental dentro de este proceso crear e incorporar una política institucional de atención a estudiantes con discapacidad bajo el enfoque de la educación inclusiva y esto debe estar plasmado en los diferentes documentos como el PEI, el SIE y el plan de estudios.</p> <p>Es importante también desarrollar procesos de capacitación a los docentes alrededor de estos temas ya que si el colegio acoge a estudiantes con discapacidad debe brindar a los docentes herramientas para desarrollar una verdadera educación a esta población. Es fundamental que se oriente para realizar las respectivas adaptaciones al plan de estudios teniendo en cuenta las características de los estudiantes.</p> <p>Por ultimo sería conveniente solicitar a la secretaria de educación un docente de apoyo que realice el trabajo en conjunto con los docentes de aula regular y así poder desarrollar un proceso asertivo que beneficie la educación de los estudiantes que presentan alguna discapacidad.</p>
--	---